PRZYJACIEL SZKOŁY

Nr. 19 5 GRUDNIA 1928 ROK VII

ZAINTERESOWANIE A NAUCZANIE.

(Punkt wyjścia, środek i cel.)

Nowoczesny nauczyciel-wychowawca, przyjmując siedmioletnie dziecko do szkoły, liczyć się musi z dwoma czynnikami: z rozwijającą się istotą indywidualną i dorobkiem duchowym społeczeństwa. W tym właśnie leży cała trudność nauczania, by dwa te czynniki uwzględnić należycie i w odpowiednim stosunku.

Przewaga, jaką dajemy jednemu z tych czynników, prowadzi albo do formalizmu albo do materjalizmu dydaktycznego.[1]) Materjalizm dydaktyczny widzi cel nauczania w nabywaniu jak największej ilości wiedzy, nie licząc się wcale z dotychczasowemi przeżyciami dziecka .Wszystko, co dziecko kocha, przeżywa, interesuje — uważa za balast, który ono pozostawić musi u drzwi szkolnych. Inaczej mówiąc, materjalizm dydaktyczny chce zedrzeć z dzieci robione na miarę ubranka, a włożyć ubranie ludzi dorosłych, zawinąwszy tylko — ku nieszczęsnej „wygodzie“ ucznia — spodnie i rękawy tego ubrania.

Formalizm dydaktyczny twierdzi natomiast, że nauczanie ma być niczem innem, jak tylko służebnicą rozwoju sił dziecka, ma być narzędziem tego rozwoju, a nie, jak chce materjalizm dydaktyczny, gromadzeniem wyłącznem wiadomości, bo „posiąść w poznaniu świat cały, a duszę utracić, — to los w wychowaniu równie straszny, jak w religji“.[2]) Choć wygląda to trochę paradoksalnie, ale jednak dziecko musi być naszym przewodnikiem, musi wskazywać na właściwy jego obecnej naturze materjał nauczania i metody, gdyż w przeciwnym razie nauka staje się dla

[1]) Formalizm dydaktyczny nazywa się także psychologizmem, a materjalizm dydaktyczny — encyklopedyzmem. (Patrz Łucjan Zarzecki: *Dydaktyka ogólna.* Książnica Polska T-wa Nauczycieli Szkół Wyższych, 1920, str. 16 i 20.)

[2]) John Dewey: *Szkoła i dziecko.* Przekład H. Błeszyńskiej. Warszawa, E. Wende i Ska, str. 93. Porównaj „Dziennik Urzędowy Ministerstwa W. R. i O. P.“ z dnia 27 czerwca 1928 r., str. 291—292 i „Przegląd Pedagogiczny“ z dnia 22 września 1928 r., str. 584.

niego synonimem przymusu i przykrości. Takie postawienie kwestji wymaga od nauczyciela ukochania dzieci i wykazania się znajomością ich dążności urodzonych. W praktyce oba powyższe kierunki nie posuwają się (bo nie mogą) do ostatecznych granic, gdyż wkracza tu zdrowy rozsądek, jako regulator. Nieporozumienie mogło się tu wkraść z powodu przeoczenia tego faktu, że przecież dziecko a wiedza „to tylko granice wytyczne jednego i tego samego procesu". „Podobnie, jak dwa punkty wyznaczają prostą, tak dany stan umysłowy dziecka i fakty i prawdy, zawarte „w naukach" wykreślają granice nauczania". Trzeba tu podkreślić, że byłoby błędem, gdybyśmy sądzili, że dziecko w pewnym wieku posiada pewne zdolności i zainteresowania, które należy hodować takiemi, jakiemi są. Mają one jedynie wartość „dźwigni". Na zainteresowania i zdolności dziecka trzeba patrzeć z punktu aktywnego, a nie statycznego. Zainteresowanie dziecka jest niejako dzwonkiem, wzywającym nauczycieli do działania.

Błąd popełniają zarówno ci, którzy nie doceniają zainteresowań dziecka, jak i ci, którzy je idealizują. Nie można brać umysłowości dziecka za coś skończonego, lecz za coś ustawicznie zmieniającego się. Wskutek tego przejawy życia mają rozmaitą wartość. Jedne są według teorji atawistycznej szczątkami działalności przeszłych pokoleń, a więc hodowanie ich w dalszym ciągu byłoby karygodnem obniżaniem poziomu rozwojowego dziecka. Inne znowu przejawy przepowiadają zjawienie się jakiegoś zainteresowania lub zdolności, a wtenczas według przysłowia kuć trzeba żelazo, póki gorące.

Nieliczenie się z zainteresowaniami dziecka sprowadza trzy zgubne następstwa: wszelkie wiadomości, czy historyczne, geograficzne, artystyczne lub gramatyczne, nie są pożądane, jeżeli nie wiążą się z zainteresowaniem dziecka. Są to tylko wyrazy, choć mogłyby stać się ciałem, gdyby dziecku dało się do przeżycia rzeczywistości innych ludzi. Dziecko nie czuje żadnej ciekawości, ani potrzeby, która pchałaby je do nauki.

Zwykle lekcja nie ma dla dziecka najmniejszego sensu, gdyż nie jest środkiem do zaspokojenia pożądań. Przedmioty, najbardziej naukowo i logicznie uporządkowane, tracą właśnie dla tego swoje zalety.

Może żadnej kwestji dydaktycznej nie poświęcili i poświęcają pedagogowie tyle uwagi[3]), co zainteresowaniu. Musi w tem leżeć głębsza przyczyna. Rozpatrzmy ją.

Pociągające nauczanie — lub jak je Ed. Claparède nazywa — „funkcjonalne“[4]), nie jest wynalazkiem czasów nowszych. Wiemy, że humanizm z całą bezwzględnością, wystąpił przeciwko oschłości i surowości szkoły ówczesnej. Erazm z Roterdamu wymaga, aby lekcja była krótka, dostępna dla umysłu dziecka i „lekko wesołością zaprawna“. W połowie wieku XV Wittorino da Feltre zakłada w Mantui szkołę i nazywa ją domem wesela. A Michał z Montaigne mówi: „O ileż przystojniej sale i uczelnie młodzieży byłyby przystrojone kwieciem i listowiem, nie ułamkami zakrwawionej trzciny. Dałbym tam odmalować Radość, Florę, Uciechę i Gracje, jako uczynił w swej szkole filozof Speuzyppus. Gdzie jest korzyść, niechby była wraz i uciecha: powinnoby się cukrować potrawy zbawienne dla dziecka, a zaprawiać goryczą te, które mu są szkodliwe“... „Najważniejszą rzeczą jest obudzić chęć i zamiłowanie: inaczej fabrykuje się jeno osłów objuczonych książkami, wkłada się na nich, pod ciosami batoga, sakwy pełne wszelakiej wiedzy; którą, aby była z pożytkiem, niedość jest gościć u siebie, ale trzeba ją pojąć jakoby w małżeństwo.“[5])

Powyższe przekonania oparte są jednak tylko na intuicji i prostej empirji. Dopiero psychologja eksperymentalna daje metodzie pociągającego nauczania podstawy naukowe. Nie znaczy to jednak, by teorja zainteresowania przekonała ostatecznie wszystkich. Wystąpili przeciwko niej zwolennicy teorji wysiłku z zarzutami, że kryje w sobie poważne niebezpieczeństwo, starając się bowiem podawać wiedzę dzieciom zawsze tylko w formie

[3]) Niedługo ukaże się w druku nakładem Naszej Księgarni w Warszawie praca prof. dra Bogdana Nawroczyńskiego pt. *Swoboda i przymus w wychowaniu.*

[4]) „Dziś nazywam je kształceniem funkcjonalnem, a nie „pociągającem“, chcąc uniknąć błędnych tłumaczeń, które to wyrażenie wywołało i aby należycie zaznaczyć, że w kształceniu główny nacisk kłaść należy na potrzebę, pragnienie, a nie na przyjemność, wynikającą z zaspokojenia gry funkcyj“. Dr. Ed. Claparède: *Psychologja dziecka i pedagogika eksperymentalna.* Nasza Księgarnia — Warszawa, Widok 22, rok 1927, str. 356, przypisek.

[5]) Michała z Montaigne Pisma, przełożył T. Żeleński (Boy). Tom I. str. 216 i 235. Kraków. G. Gebethner i Ska. 1927.

błyskotliwej, przyjemnej i ułatwionej, w demoralizujący sposób przyzwyczajamy je do unikania wszelkich wysiłków. Uczymy dla życia, które jest sprawą zbyt poważną, aby opierać je wyłącznie na przyjemnościach ku zadowoleniu własnemu. Abstrahując już nawet od kwestji przyszłości, ciągłem odwoływaniem się zamłodu do zainteresowań, niejako narkotyzujemy dzieci — przyzwyczajając je robić to tylko, co jest posypane cukrem zabawy lub rozrywki.

Oczywiście wyznawcy teorji zainteresowania starają się obronić swoją placówkę. Twierdzą oni, że teorja wysiłku w praktyce jest bezowocna, psychologiczną bowiem niemożliwością jest wykonanie jakiejś pracy bez minimalnego choćby zainteresowania się nią. Tylko jedno zainteresowanie zastąpiono innem, opartem na strachu, obowiązku lub nagrodzie. Usuńmy te podniety, a dziecko natychmiast zwróci się ku temu, co je pociąga, nęci barwą, ruchem i dźwiękiem. Zwolennicy teorji zainteresowania nie widzą w życiu codziennem moralnych charakterów, co przecież za cel stawia sobie teorja wysiłku, widzą tylko albo jednostki ciasne, obłudne, nietolerancyjne albo automaty ludzkie.

Spór ten rozważa między innymi pisarzami i John Dewey w dziełku cytowanem wyżej. Stara się on pogodzić te dwie teorje, a to w ten sposób, że przy nauczaniu musimy się kierować tak zainteresowaniem ucznia, jak i zaprawianiem umysłu do wysiłku, do samodzielnego pokonywania trudności. Słusznie twierdzi Dewey, że „siła każdej teorji (z powyższych) leży w jej przeczeniach raczej, niż w twierdzeniach".[6]) Dlatego też pomimo tak pozornie krańcowo sprzecznych sobie treści, teorje te nieświadomie wprowadzają wspólną zasadę: cała nauka w szkole jest dla dziecka czemś zewnętrznem. A skoro tak jest, to trzeba z jednej strony używać sztucznie zajmujących podniet czy bodźców, z drugiej — wymagać od dziecka wysiłków wstrętnych, odwoływać się do jego woli — co jest błędem. Dalsze niekonsekwencje: teorja wysiłku w praktyce sprawia to, że uwaga dziecka rozkłada się na dwie części, z których jedna — „ja" dziecka występuje nazewnątrz ku zadowoleniu nauczyciela, druga zaś chyłkiem cofa się w najdalsze zakamarki duszy, by oddać się temu, czem w danej chwili jest myśl dziecka

[6]) John Dewey: *Szkoła i dziecko*, str. 43.

zajęta.[7]) Ponieważ stosunek tych części stale się zmienia, w ciągłym jest ruchu, więc naiwny nauczyciel raz się cieszy, że ucznia pociąga lekcja, boć przecie „dobrze“ odpowiada na zadawane pytania, innym razem znów usłyszymy, że się „nauczyciel gniewa“. Teorji wysiłku zdaje się, że rozwiązuje kwestję wychowania woli, tymczasem popełnia kardynalny błąd, utożsamiając ćwiczenie i kształtowanie woli z pewnemi wynikami natury zewnętrznej. Jako ilustrację tego podaję za W. Jamesem przykład.[8]) Mianowicie jedna z nauczycielek opowiadała mu, że raz w ciągu lekcji zachwycona była uwagą jednej ze swych uczenic, która z niej przez cały czas wykładu nie spuszczała oka. Po lekcji odezwała się jednak: „Ciągle patrzyłam na panią, gdy pani mówiła, ani razu nie poruszyła pani górną szczęką“. Było to więc wszystko, co zapamiętała.

Błąd teorji zainteresowania polega na tem, że, jeżeli ad hoc fabrykować musi zainteresowania „dokoła“ danego przedmiotu lub myśli, to dowód, że ani przedmiot, ani myśl sama przez się dziecka nie pociągają i ono pociągnąć się naprawdę nie da. Korzysta się tu tylko z wrodzonego wszystkim istotom żywym parcia ku przyjemności, a unikania przykrości: podnieca się narządy zmysłowe, co wywołuje czysto wrażeniową przyjemność, dzięki której dopiero przemyca się pewne wiadomości nieciekawe, wierząc w dobry skutek.

Są dwa rodzaje przyjemności. Jeden powstaje, jak widzieliśmy wyżej, na skutek podrażnienia narządów zmysłowych. Istnieje on w świadomości sam przez się, można go wyodrębnić od towarzyszących mu zjawisk psychicznych, od przyjemności działania. Drugi natomiast jest wytworem, produktem zgodności działania z potrzebami wrodzonemi. Zjawia się tam, gdzie „ja“ znajduje dla siebie całkowity wyraz. Jest to energja, przetapiająca się w czyn i jednocześnie uświadamiająca się sama sobie. Ten rodzaj przyjemności zostaje zawsze wchłonięty przez samą działalność, nie występuje w świadomości jako indywidualne uczucie. Tego

---

[7]) Patrz George H. Green: *Psychanaliza w szkole,* przełożył Z. Ziembiński, wydawnictwo M. Arcta w Warszawie, rozdział III—IV.

[8]) *Pogadanki psychologiczne,* przełożyła I. Moszczeńska, wydanie drugie, M. Arct w Warszawie 1918.

rodzaju przyjemność towarzyszy zainteresowaniu. Przy tak pojętem zainteresowaniu wysiłek automatycznie niejako sam się zjawia. Wysiłek taki, podjęty „z dobrej i nieprzymuszonej woli“, nie pociąga za sobą rozdrażnienia nerwowego, nudy, znużenia, przeciwnie — jest zawsze przyjemny i skuteczny, bo go przepaja zainteresowanie, bo „ja“ poddaje mu się całkowicie.

Wyraz zainteresowanie, interes: *interesse* każe się domyślać pewnego stosunku zgodności pomiędzy podmiotem a przedmiotem. Wyraz ten jest wieloznaczny. Słownik języka polskiego[9]) podaje aż 11 różnych znaczeń, wszystkie jednak są przekręceniem lub zwężeniem prawdziwego sensu wyrazu „interes“.

Dewey widzi w zainteresowaniu cztery strony: 1) dynamiczną, 2) przedmiotową, 3) podmiotową i 4) wzruszeniową.

1. Energja zainteresowań jest wskazówką na zegarze najgorętszych potrzeb dziecka, popędów, możliwości jego natury dążeniowej. Popędy nie posiadają rozlewności, jak np. afekty, ale mają wyznaczoną swoistą drogę. Z tego powodu tak tragiczne dla osiołka buridanowego wahanie się między dwiema wiązkami siana jest tu nie do pomyślenia. „Ja“ nigdy nie jest w stanie takiej równowagi, jak ów osiołek, czekający na podniety zewnętrzne. Zainteresowanie naturalne, jak i popędy, nie potrzebują podniet zewnętrznych, bo posiadają spontaniczny, samorzutny charakter. Wyobrażenie gra w popędzie tylko taką rolę, żeby umysł wprawić w ruch w pewnym kierunku. Tak u spragnionego wyobrażenie wody, u malarza obserwującego odbicie się światła na powierzchni wody, albo u chemika, który myśli o składzie wody, wybrażenie wody do pewnego stopnia wydzieliło się z natłoku wyobrażeń i w pewnej mierze stało się od niego niezależne.[10]) „Sam fakt doboru popędu sprawia, że w każdej chwili, jeżeli tylko świadomość nasza nie jest uśpiona, jesteśmy w ten czy inny sposób czemś zainteresowani. Brak całkowity zainteresowań lub też stan doskonałej równowagi w rozkładzie zainteresowań są miłe“.[11])

---

[9]) Ułożony pod redakcją J. Karłowicza, Ad. Kryńskiego i W. Niedźwiedzkiego, tom II *H—M*, nakład Kasy im. Mianowskiego, Warszawa 1902.

[10]) Höffding: *Psychologja w zarysie na podstawie doświadczenia*, przekład A. Mahrburga, nakład Lindenfelda, Warszawa 1911, str. 148.

[11]) J. Dewey: *Szkoła i dziecko*, str. 52.

2. Zainteresowanie łączy się zawsze z jakimś **p r z e d m i o t e m**, bo gdy usuniemy z niego czynnik przedmiotowy, zainteresowanie znika. Np. muzyków interesują koncerty, malarzy — płótna w galerji obrazów, poszukujący pracy — skwapliwie czytają w gazetach ogłoszenia itd. Zainteresowanie więc nie stanowi celu samego w sobie, ale zawsze wiąże się z jakimś przedmiotem. Ale nie trzeba sądzić, że zainteresowanie tkwi gotowe w przedmiocie, i że ono jest tą siłą, pobudzającą podmiot do czynu. O ile przedmioty nie budzą w dziecku jakiegoś popędu, nie pomogą żadne magiczne sztuczki uczynienia ich interesującemi.

3. Zainteresowanie jest **p o d m i o t o w e**, gdyż nasze „ja" ocenia przedmioty.

4. **P o c z u c i e w a r t o ś c i** jest ostatnią integralną częścią zainteresowania.

Ostatecznie więc za Deweyem zainteresowanie określić można jako „działalność „ja" o treści umysłowej, uświadamiającą się samej sobie dzięki poczuciu wartości".[12])

N a g y nazywa zainteresowanie „dynamiczną podstawą uczuć".[13])

E. B. **T i t c h e n e r** identyfikuje zainteresowanie z uwagą, uważając je za dwie strony tego samego przeżycia psychicznego.[14])

C l a p a r è d e określa zainteresowanie biologicznie, to znaczy istotę interesuje to, co niezbędne jest dla jej rozwoju, podtrzymania życia. Interes biologiczny mieści się w życiu, jest on faktycznie sprężyną wszystkich naszych myśli, wszystkich naszych poczynań. Mechanizm tego cudownego przystosowania przedstawia ciekawie Claparède na schemacie-modelu:

„Wyobraźmy sobie — mówi — w ustroju wielki zbiornik energji, którego zadaniem byłoby zaopatrywanie i uruchomianie reakcyj użytecznych. Zbiornik ten jest zaopatrzony w mnóstwo kurków, z których każdy reguluje działanie kanału irygacyjnego pewnej szczególnej reakcji tak, iż, gdy kurek zostaje otwarty, energja, puszczona do odnośnego kanału, wyzwala uzależnioną od niej reakcję. Każdy kurek zaopatrzony jest w zamek, podniety zaś są kluczami do tych zamków. W ustroju żywotnym

---

[12]) J. Dewey: *Szkoła i dziecko*, str. 54.

[13]) *Muzeum*, zeszyt I r. 1923, art. Dąbrowskiego.

[14]) B. Titchener: *Początki psychologji*. Wyd. M. Arcta — Warszawa 1920, str. 65.

kurek powinien otwierać się wtedy tylko, gdy reakcja, której działanie od niego zależy, jest użyteczna. Dlatego to otwarcie kurka musi być uzależnione nietylko od bodźca, ale także od chwilowej potrzeby. Ta podwójna zależność będzie urzeczywistniona, jeśli zamek każdego kurka będzie zaopatrzony w otwór zmienny co do kształtu, zależnie od potrzeb organizmu tak, iż może być otwarty tylko zapomocą klucza o kształcie, odpowiadającym wycięciu otworu (to znaczy przez podniety, odpowiadające potrzebie chwili). Wskutek takiego urządzenia, klucz (podnieta) wtedy tylko otworzyć będzie mógł kurek, regulujący daną reakcję, jeśli otwarcie kurka przez dany bodziec leży w interesie ustroju, a tem samem dynamogenizacja reakcyj użytecznych odbywać się będzie tylko po linji tego interesu".[15])

Dla Herbarta wreszcie wszystkie bez wyjątku zjawiska psychiczne są wyobrażeniami, a to co my zwykle oznaczamy nazwą uczuć (z ich odmianami) są różnemi stosunkami między wyobrażeniami. Wynikałoby z tego, że zainteresowanie a wyobrażenie jest jedno i to samo. Wyobrażenia mogą być w równowadze lecz także i w ruchu. W ostatnim wypadku powstają zainteresowania. Wyobrażenia jednak według Herbarta różnią się od zainteresowań tem, że zainteresowanie dzięki zwróceniu niejako uwagi ducha na dane wyobrażenia, zostają z pośrod innych wielu wyobrażeń wysunięte na plan pierwszy. Jest to więc intelektualistyczny pogląd na zainteresowanie.

Z podanych tu definicyj zainteresowania najpełniejsza jest deweyowska, uwzględnia bowiem możliwie wszystkie warunki aktu psychicznego, jakim jest dyspozycja.

Musimy jeszcze ustalić stosunek, zachodzący między zainteresowaniem a uwagą, gdyż u różnych psychologów przedstawia się on różnie. U Titchenera, jak widzieliśmy, zainteresowanie i uwaga są tylko różnemi stronami tego samego przeżycia, są identyczne znaczeniowo. Dla Nagyego zainteresowanie jest skutkiem uwagi.[16]) Inni czynią zainteresowanie jednym z czynników uwagi. My za Deweyem i Jamesem uważać będziemy zainteresowanie jako czynnik wywołujący uwagę.

---

[15]) Claparède: *Psychologja dziecka i pedagogika eksperymentalna,* str. 386.
[16]) Dąbrowski: *Muzeum, 1923.*

Dotąd mówiliśmy o zainteresowaniu bezpośredniem, gdzie celu nic nie dzieli od środków. Tego rodzaju są zabawy dziecięce. W nich dusza dziecka wypowiada się bezpośrednio, odruchowo. Np. cacko jest dla dziecka zabawą i zabawa cackiem. Teraz zkolei wypada powiedzieć o zainteresowaniu pośredniem, inaczej technicznem. Do zainteresowania technicznego uciekamy się wtedy, gdy przedmioty, nawet obojętne, stają się interesującemi przez swe związki, dotąd ukryte, z przedmiotami pożądanemi, przedmiotami, budzącemi zainteresowania wrodzone. Zainteresowanie techniczne można obrazowo przyrównać do stopni schodów, które trzeba przebyć, aby dostać się na wyższe piętro. Tak samo rzeźbiarz każdemu uderzeniu dłuta o marmur przypisuje tyleż wartości, co i całemu dziełu. Nie powstałaby harmonijna całość, gdyby proces tworzenia odbywał się inaczej. Weźmy jeszcze inny przykład. Cóż może być obojętniejszego nad tablicę rozkładu pociągów międzynarodowych, skoro nie wybieramy się w podróż. Gdy nam jednak wypadnie to zrobić, wtedy nagle zmienia się sytuacja: rozkład pociągów pochłoni całkowicie naszą uwagę, zaczniemy go studjować sumiennie. Ścisła łączność rozkładu z naszą osobistą potrzebą użycza mu swego interesu. Zajęcie się nasze rozkładem pociągów jest tu właśnie zainteresowaniem pośredniem.

Równie i uczenie się dla małego dziecka samo przez się nie jest zajmujące, ale technicznie staje się niem zwykle dzięki bezpośrednim zainteresowaniom, jak strach, nagroda, współzawodnictwo, miłość dla rodziców itp. Dokonywa się tu promieniowanie zainteresowania, przelewanie zapomocą różnorakich związków kojarzeniowych. Stąd wskazówka dla nauczyciela: jeżeli chce dłużej zatrzymać uwagę uczniów na jakimś przedmiocie, musi początkowo odwołać się do wrodzonych potrzeb zainteresowań dziecka i jak reflektorem oświetlić podsunięte mu przedmioty, znajdujące się z tamtemi w bezpośrednim związku. To jednak może zrobić tylko nauczyciel zdolny, pracujący z zapałem, gorący „miłością dusz".[16])

Przejdźmy teraz do zainteresowania, jako celu nauczania. Uwaga jest głównym czynnikiem umysłowego przyswajania, jednak

[16]) I. Wł. Dawid: *O duszy nauczycielstwa,* nakład Naszej Księgarni, Warszawa 1927, str. 11.

nie ręczy, czy w przyszłości umysł nie wpadnie w rutynę, nie przestanie się interesować. Uwaga dowolna wymaga wysiłku długotrwałego, który prędko wyczerpuje się, bo natura ludzka wrodzoną posiada tendencję do posuwania się po linji najmniejszego oporu. Wszyscy podróżnicy twierdzą, że dzicy niezdolni są do wysiłku trwałego. To samo tyczy się dzieci. Wprawdzie dzięki wprawie stać się mogą z każdym dniem zdolniejsze do uważania wogóle. Jednak nauczanie stawia sobie za zadanie nietylko uczynić umysł zdolnym do zatrzymywania uwagi na tym lub na innym szczególe wiedzy ludzkiej na czas dłuższy lub krótszy, lecz przedewszystkiem wytworzyć w dziecku taką atmosferę woli, któraby stale, z niesłabnącą energją i zamiłowaniem skłaniała je, popychała do zajmowania się danym przedmiotem, rzeczą lub działalnością. W ten sposób wytworzoną dyspozycję nazywamy zainteresowaniem umysłowem. Zainteresowanie umysłowe jest sumą pierwiastków woli i poznania. Powstaje wtedy, gdy jakaś grupa wyobrażeń staje się nietylko objektem pragnienia dziecka, ale dąży do pogłębiania i rozszerzania zdobytych wiadomości. Brak interesu umysłowego sprawia, że uczeń po opuszczeniu murów szkolnych nie czuje potrzeby ani chęci do zużytkowania i pomnażania wiedzy — postępuje, jak ów człowiek z przypowieści, zakopujący otrzymany talent w ziemi [17]).

Nauczanie, które nie potrafiło wzbudzić w dziecku łaknienia wiedzy, coraz szerszej i głębszej, nie rozpaliło zainteresowań umysłowych, uważać należy za stracone. Sprawozdania francuskie i austrjackie stwierdzają u niektórych rekrutów powrotny analfabetyzm. Jedną z wielu przyczyn tego zjawiska jest bezwzględnie ta, że szkoła wprawdzie „nauczyła“ czytania, nie rozpaliła jednak żadnego zainteresowania umysłowego, nie wyrobiła zamiłowania do książki, stąd też zapomnieli czytać. Słusznie więc w Programie języka polskiego dla 7-klasowych szkół powszechnych Ministerstwo W.R.iO.P. w czwartym punkcie celu nauki tego przedmiotu stawia takie wymaganie: ,,Wzbudzenie zamiłowania i wyrobienie uzdolnienia do czytania, jako środka, kształcącego umysł i serce“.

Zainteresowania umysłowe dzielą się na bezpośrednie i pośrednie. Skuteczność drugich jest wątpliwa, zależy bowiem

[17]) Mt. XV, 14—23.

od tego, czy przedmiot zainteresowania jako środek prowadzi do celu lub nie. Skoro nas zawodzi, skoro przekonywamy się, że nauka nie daje karjery, majątku, sławy, zysku, wtedy traci ona dla nas jakiekolwiek znaczenie i przerzucamy się na inne pole, mniej zaszczytne może, ale więcej zysku dające. A wskutek tak łatwego pozbywania się nauki, nie może ona dobroczynnie oddziaływać na nasze życie.

O wiele większą wartość posiada interes umysłowy bezpośredni, t. zn. nie oglądający się na żadne cele uboczne, wystarczalny sam sobie. Wytwarza się ten rodzaj zainteresowania dzięki przyjemnemu uczuciu, wywiązującemu się z samego procesu asymilowania, reprodukowania i kombinowania wyobrażeń, składających się na treść danego przedmiotu, wytwarza się, gdy pracujemy samodzielnie, gdy możemy popróbować sił własnych i osiągamy dobre wyniki. Ale to jest możliwe tylko wtedy, gdy nauczanie spełni warunki, gdy będzie elementarne, gruntowne, trwałe i żywotne, to znaczy przystosowane do warunków i potrzeb życiowych.

Leszno. Ksawery Gogulski.

UDZIAŁ MINISTERSTWA W. R. I O. P. W WYSTAWIE POWSZECHNEJ W POZNANIU.

Głównem zadaniem Powszechnej Wystawy Krajowej w Poznaniu jest pokazanie Polsce i zagranicy rezultatów naszej dzisięcioletniej pracy w niepodległej ojczyźnie. Zawiera się w tem i głębsza intencja wykazania całemu światu, że wbrew pesymistycznym przewidywaniom naszych potężnych sąsiadów umieliśmy się zagospodarować na odzyskanych ziemiach, i że nieomal we wszystkich dziedzinach życia gospodarczego i kulturalnego pogłębiliśmy i rozszerzyliśmy stan otrzymany po okupantach. Urządziliśmy i rozszerzyliśmy nasze fabryki i kopalnie, przebudowaliśmy stare i pobudowaliśmy nowe linje kolejowe, podnieśliśmy znacznie poziom naszego rolnictwa, budujemy potężny port w Gdyni. Słowem możemy pokazać na wystawie w Poznaniu, że jesteśmy, jeżeli nie świetnymi, to w każdym razie dobrymi gospodarzami na naszej ziemi. Dobry gospodarz myśli jednak nietylko o chwili bieżącej, lecz układa daleko idące plany na przyszłość, to też i my

winniśmy pokazać, że o naszej przyszłości myślimy poważnie. Musimy na wystawie wyraźnie i umiejętnie podkreślić i uwypuklić, że planowo i mądrze przygotowujemy do pracy nowe pokolenie, które przejmie po nas spuściznę i potrafi poprowadzić dalej rozpoczętą pracę. Zadanie to spełnić musi wystawa, zorganizowana przez Ministerstwo Oświecenia.

Ciągle jeszcze zagranicą posądzają nas o romantyzm, o pokutujące wciąż tradycje szlachetczyzny, o wstręt do codziennej realnej pracy, o lekceważenie pracy fizycznej. Wystawa, zorganizowana przez Ministerstwo Oświaty, musi zadać kłam tym fałszywym poglądom i przekonać kraj cały i zagranicę, że młodzież nasza, nie wyzbywając się ideałów ogólnoludzkich i narodowych, przygotowuje się w szkole systematycznie do realnej pracy, do realnego czynu. Wszyscy, którzy obejrzą przyszłą naszą wystawę, powinni wyjść z niej z tem przekonaniem, że z młodzieży naszej wyrosną dzielni inżynierowie, technicy i robotnicy, zdolni organizatorzy, praktyczni kupcy i rolnicy, słowem tacy ludzie, którzy potrafią umiejętnie wykorzystać wszystkie naturalne bogactwa naszej ziemi, rozwinąć przemysł, wykorzystać całkowicie dostęp do morza.

Wierząc w to głęboko, że do czynu tylko przez czyn trzeba się przygotowywać, pragniemy pokazać na wystawie, że praca w szkołach naszych na czynie właśnie jest oparta i choć książka w szkolnictwie naszem zajmuje bardzo poważne miejsce, to jednak nie jest ona już jedynym środkiem nauczania i wychowania młodego pokolenia. Wykażemy, że szkoła nasza stara się wszelkiemi możliwemi sposobami zbliżyć młodzież do życia i że wobec tego w szkołach naszych wielką rolę odgrywają laboratorja, bibljoteki, warsztaty, ogrody szkolne, wycieczki, samorząd uczniowski, kółka samokształcenia, sporty itp.

Wystawa Ministerstwa Oświecenia wraz z wystawami innych ministerstw z wyjątkiem Ministerstwa Komunikacji i Ministerstwa Poczt i Telegrafów, które będą miały własne pawilony, mieścić się będzie we wspaniałym nowowzniesionym gmachu, przeznaczonym na wydział chemiczny Uniwersytetu Poznańskiego. Gmach ten w czasie wystawy nazywać się będzie pałacem rządowym. Ministerstwo Oświecenia uzyskało na swą wystawę w tym gmachu większą część drugiego piętra o powierzchni podłogi równej

trzem tysiącom metrów kwadratowych, nie licząc obszernych korytarzy. Na takim terenie nie będziemy w stanie wystawić tego wszystkiego, co w szkolnictwie naszem na wystawienie zasługuje, ale w każdym razie jest to przestrzeń wystarczająca, aby móc zobrazować najważniejsze wyniki pracy w szkolnictwie.

Podczas wystawy czechosłowackiej w Brnie Morawskim poświęcono wprawdzie na szkolnictwo powierzchnię 13.000 m^2, czyli teren przeszło cztery razy większy od naszego; samo szkolnictwo zawodowe zajmowało powierzchnię dwa razy większą od wyznaczonej u nas na całe szkolnictwo, ale wystawa w Brnie obejmowała tylko szkolnictwo, sztukę i rzemiosło, gdy tymczasem nasza wystawa w Poznaniu, jak sam tytuł wskazuje, ma być wystawą powszechną. Dla łatwiejszej orjentacji zaznaczam, że teren przyznany pod wystawę szkolną (bez korytarzy) równa się co do powierzchni podłogi sześćdziesięciu normalnym klasom szkolnym.

Aby tak wielką wystawę uczynić przejrzystą, trzeba organizować ją według jakiejś myśli przewodniej, wykluczającej chaos i zamęt w ugrupowaniu eksponatów. Można było przyjąć za podstawę pokazanie wyników pracy poszczególnych szkół, jak to zrobiono przed kilku laty na szkolnej wystawie włoskiej we Florencji, gdzie wystawiono prace uczniowskie z 600 szkół, lecz wytworzono w ten sposób wielką ale chaotyczną wystawę, na której pewne rodzaje eksponatów powtarzały się po kilkadziesiąt razy. Możnaby również za podstawę systematyzowania eksponatów przyjąć podział na kuratorja szkolne, ewentualnie porządek odpowiadający podziałowi Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego na departamenty. Po długich naradach doszło jednak nasze ministerstwo do wniosku, że najlepiej będzie oprzeć usystematyzowanie wystawy na podziale na t. zw. „zagadnienia", które częściowo pokrywać się będą z podziałem Ministerstwa Oświecenia na departamenty. Przy takim układzie eksponatów rozpłyną się coprawda wyniki pracy poszczególnych szkół, a nawet wielkich grup szkolnych, rozpłyną się nawet wyniki pracy poszczególnych kuratorjów szkolnych, ale zato osoby, zwiedzające wystawę, będą mogły łatwo ogarnąć całość naszego dorobku oświatowego. Zgodnie z temi założeniami na wystawie oświatowej w Poznaniu zostaną zobrazowane następujące zagadnienia:

1. Organizacja władz oświatowych w Polsce.
2. Rozwój budżetu Ministerstwa Oświecenia.
3. Wyznania.
4. Statystyka całego naszego szkolnictwa.
5. Sieć szkolna.
6. Budownictwo całego szkolnictwa.
7. Umeblowanie szkół.
8. Wydawnictwa Ministerstwa Oświecenia.
9. Szkoła powszechna jednoklasowa i szkoła powszechna siedmioklasowa. Tutaj chcemy pokazać naszemu społeczeństwu, jakie rezultaty osiąga młodzież po pobycie siedmioletnim w szkole najniżej zorganizowanej jednoklasowej (jeden nauczyciel) a jakie po siedmioletnim pobycie w szkole powszechnej najwyżej zorganizowanej t. j. siedmioklasowej (siedmiu nauczycieli).
10. Następnie pokażemy system nauczania przedmiotów humanistycznych i matematycznych w szkołach powszechnych, średnich, seminarjach nauczycielskich i zawodowych.
11. 12. To samo zrobimy w odniesieniu do przyrodniczej grupy przedmiotów oraz do nauczania przedmiotów artystyczno-technicznych w szkołach ogólnokształcących.
13. Następnie pokażemy szkolnictwo t. zw. specjalne t. j. szkoły dla głuchoniemych, ociemniałych i niedorozwiniętych.
14. Oświata pozaszkolna.
15. Wychowanie młodzieży — tj. internaty, samorządy, pisemka uczniowskie, wycieczki, itp. (Wychowanie fizyczne i higjena szkolna wystawione będą w oddzielnym pawilonie.)
16. Bibljoteki szkolne.
17. Szkolnictwo techniczno-rzemieślnicze.
18. Szkolnictwo artystyczno-przemysłowe.
19. Szkolnictwo zawodowe dla dziewcząt.
20. Szkolnictwo artystyczne.
21. Szkolnictwo wyższe.
22. Archiwa.

Wszystkie te zagadnienia, zależnie od swego rodzaju, będą zobrazowane zapomocą map, wykresów, podręczników, rysunków,

różnego rodzaju prac uczniowskich, zeszytów szkolnych, urządzeń całych pracowni szkolnych, fotografij i kina. Mamy zamiar uruchomić część pracowni tj. pokazać w nich uczniów przy pracy. Każde takie „zagadnienie“ na wystawę przygotowuje mianowany przez Ministerstwo Oświecenia specjalista, który do pomocy dobiera sobie w miarę potrzeby odpowiednich współpracowników. Zadaniem tych „specjalistów“ będzie w miarę miejsca i środków materjalnych jak najgłębsze i jak najwszechstronniejsze przygotowanie swego „zagadnienia“ na wystawę. Celem orjentowania zwiedzających i zapoznania ich z naszym dorobkiem, wydane będą specjalne książeczki i katalog wystawowy, które w krótkich zarysach przedstawią historyczny rozwój i stan obecny naszego szkolnictwa. Książki te, bogato ilustrowane i zawierające streszczenia w obcych językach, będą rozdawane darmo, bądź też sprzedawane po cenie kosztu. Przywiązując wielką wagę do estetycznego wyglądu naszej wystawy, Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego powołało znanego architekta p. Witkiewicza, który w porozumieniu z dyrektorem departamentu sztuki, p. Jastrzębowskim, zajmie się artystyczno-techniczną stroną urządzenia wystawy.

Należy tutaj nadmienić, że t. zw. pałac rządowy wraz z pałacami sztuki (gmach anatomji) tworzyć będą jeden z najpiękniejszych fragmentów całej wystawy w Poznaniu.

Pragnąc, aby wystawa oświatowa w Poznaniu o ile możności jak najpełniej zobrazowała nasz dorobek w dziedzinie szkolnictwa, Ministerstwo Oświecenia poleciło Kuratorjom Szkolnym zorganizować cały szereg wystaw powiatowych, a następnie kuratoryjnych. Dwanaście takich wystaw kuratoryjnych będzie zorganizowanych w różnych punktach kraju w grudniu i styczniu. Kierownicy t. zw. „zagadnień“ i główni organizatorzy objadą te wystawy i wybiorą najodpowiedniejsze eksponaty do Poznania.

Wystawy kuratoryjne poza tem, że dostarczą wiele cennego materjału na wystawę poznańską, odegrają jeszcze wielką rolę dla dalszego rozwoju naszego szkolnictwa, gdyż pobudzą poszczególne szkoły i inspektoraty szkolne do żywszej pracy, umożliwią kuratorjom dokonanie przeglądu wyników dotychczasowej pracy, ułatwią ułożenie planów dalszej akcji oświatowej, a przedewszystkiem zaś rozbudzą zainteresowanie do zagadnień szkolnych wśród

miejscowego społeczeństwa. Taki jest plan naszej pracy nad przygotowaniem wystawy oświatowej w Poznaniu.

Ale przygotowanie wystawy, to dopiero pierwsza połowa pracy, druga — niemniej ważna, to wyciągnięcie z tej wystawy jak największych korzyści dla naszego społeczeństwa. Trzeba będzie dołożyć wiele starań, aby wystawę poznańską obejrzały jak największe rzesze osób z Polski i zagranicy. Niezawodnie gorąco zajmie się tą sprawą główna dyrekcja wystawy, zadaniem zaś Ministerstwa Oświecenia będzie ściągnięcie do Poznania możliwie jak największej liczby starszej młodzieży szkolnej i pedagogów. Wystawa Poznańska zapowiada się znakomicie, a więc dokładne jej zwiedzenie, poprzedzone racjonalnem przygotowaniem zapomocą pogadanek, przezroczy, wypracowań szkolnych, będzie znakomitą poglądową lekcją nauki o Polsce. Długoletnie studja książkowe mogą często nie przynieść młodzieży tej korzyści, jaką dać może kilkudniowe sumienne zbadanie wystawy. Skromnie licząc, wystawę poznańską zwiedzić powinno około 300.000 młodzieży. Jest rzeczą pewną, że w duszach tych mas młodzieży Wystawa Poznańska pozostawi niezatarte ślady na całe życie i wywrze potężny wpływ na umocnienie w nich ducha obywatelskiego. Szczególnie młodzież kresowa powinna jak najliczniej stawić się w Poznaniu, gdyż będzie to znakomita okazja do pokazania naszej potęgi i naszej kultury.

Doceniając wielkie znaczenie tej sprawy dla dalszego rozwoju naszej młodzieży, — należy w ciągu bieżącego roku szkolnego urządzać w szkołach pogadanki, omawiające znaczenie i zadanie Wystawy Krajowej w Poznaniu. Materjały do tych pogadanek czerpać będzie można z broszur, ulotek i przezroczy, przygotowanych na ten cel przez Dyrekcję Wystawy w porozumieniu z Kuratorjum Poznańskiem. Ministerstwo Oświecenia nie będzie udzielało żadnych subsydjów na te wycieczki ale czynione są starania, aby zarówno przejazd kolejami jak i pobyt kilkudniowy w Poznaniu wyniosły możliwie niedrogo. W najbliższych dniach zostanie wysłany z Ministerstwa Oświecenia do Kuratorjów Szkolnych okólnik, omawiający szczegółowo organizację wycieczek szkolnych na Wystawę i normujący ściśle wiek młodzieży, mogącej brać udział w tych wycieczkach. Już teraz można jednak powiedzieć, że Ministerstwo Oświecenia zaleci wysyłanie na wystawę

tylko starszej młodzieży ze względu na to, że jedynie taka młodzież może bez szkody dla zdrowia, a jednocześnie z korzyścią dla umysłu odbywać kilkudniową podróż i przez dwa do czterech dni zwiedzać forsownie wielką wystawę. Całą organizacją akcji wycieczkowej młodzieży na wystawę z ramienia Ministerstwa Oświecenia zajmować się będzie specjalny komitet, utworzony przy Kuratorjum Poznańskiem, pozostający pod osobistem kierownictwem pana kuratora Namysła.

Aby koszta noclegów i wyżywienia w Poznaniu sprowadzić do minimum, Ministerstwo zezwoliło Kuratorjum na zużytkowanie dla celów wycieczkowych gmachów szkół poznańskich. Koleje również zniżą zapewne poważnie ceny biletów (Ministerstwo Oświecenia już wystąpiło w tej sprawie z odpowiedniem pismem do Ministerstwa Komunikacji). Należy więc przypuszczać, że wobec tych ułatwień, poczynionych ze strony władz szkolnych, koszta przejazdu do Poznania i kilkudniowy pobyt na wystawie będą bardzo niewielkie i dostępne nawet dla niezamożnej młodzieży.

O ile uczestnicy wycieczki mają naprawdę odnieść korzyść ze zwiedzenia wystawy, to czas pobytu w Poznaniu musi trwać co najmniej trzy dni. Naturalnie, nie należy bynajmniej dążyć do tego, aby uczestnicy wycieczki zwiedzili całą wystawę, gdyż ze względu na jej ogrom i wszechstronność jest to niemożliwe i co najważniejsze niepotrzebne a nawet szkodliwe.

Program zwiedzania wystawy musi być uzależniony od wieku zwiedzających i od czasu trwania pobytu w Poznaniu. Kuratorjum Poznańskie ułoży odpowiednie programy wycieczek, które uwzględnią obydwa te czynniki. Młodzież, przybywająca do Poznania, powinna poza wystawą zwiedzić bogaty ogród zoologiczny, wielki ogród botaniczny oraz poznać ciekawsze zabytki Poznania. Byłoby bardzo pożądane, aby młodzież szczególniej z kresów z okazji wycieczki do Poznania zwiedziła jeszcze Warszawę, a ewentualnie Gdynię lub Kraków. W imieniu Ministerstwa Oświecenia zwracam się z gorącym apelem do wszelkich władz szkolnych, aby jak najśpieszniej rozpoczęły akcję przygotowawczą do tych wycieczek. Poszczególne szkoły powinny niezwłocznie przystąpić do zbierania na ten cel funduszów. Należy nie żałować trudów na przygotowanie takich wycieczek, gdyż trzeba zawsze pamiętać, że

jedynie dobrze i sumiennie opracowane wycieczki przynoszą poważną korzyść jej uczestnikom. Najważniejsza przestroga — nie można wyruszać w drogę, nie zapewniwszy sobie noclegów w Poznaniu. Do dnia 1 kwietnia powinna już być przeprowadzona wszelka korespondencja z Kuratorjum Poznańskiem, gdyż po tym terminie zapewne już żadne zgłoszenia nie będą przyjmowane (ścisłą datę określą jeszcze specjalne okólniki). Naturalnie całkowitą odpowiedzialność za bezpieczeństwo młodzieży w drodze i w Poznaniu ponoszą nauczyciele, organizujący wycieczkę. Na miejscu w Poznaniu wycieczki otrzymają tylko przewodników, którzy w żadnym razie nie będą odpowiedzialni za młodzież przez nich oprowadzaną.

Dla dalszego pomyślnego rozwoju szkolnictwa byłoby ze wszechmiar rzeczą pożądaną, aby do Poznania czy wraz z młodzieżą czy też oddzielnie podążyły jak najliczniejsze rzesze nauczycielstwa. Pomijając już wielki dział wystawy oświatowej, na której nauczyciele zobaczą wszechstronnie zilustrowane najnowsze zdobycze w dziedzinie wszystkich działów nauczania i wychowania, zwiedzenie całej wielkiej wystawy, ilustrującej nasz dorobek na wszystkich polach nauki, przemysłu, rolnictwa, handlu i sztuki da naszym pedagogom przebogaty materjał do obserwacji i myślenia. Dokładne zwiedzenie wystawy niezmiernie rozszerzy, pogłębi horyzont naszego nauczycielstwa. Aby obejrzeć w naturze to wszystko, co będzie nagromadzone na wystawie, trzebaby bez przerwy kilka lat jeździć po miastach, fabrykach, kopalniach. Wiemy o tem dobrze, jak trudno jest uzyskać wstęp do większych fabryk lub warsztatów. Na wystawie bez żadnego trudu obejrzymy najnowsze urządzenia fabryczne — podobno nawet w ruchu.

Doprawdy nie mam dość słów na to, aby zachęcić kolegów do zwiedzenia wystawy. Poczynione już przygotowania, które miałem możność kilkakrotnie oglądać, upewniły mnie, że wystawa poznańska jest przedsięwzięciem na wielką skalę, zasługującem na to, aby każdy uświadomiony obywatel polski ją obejrzał.

Byłoby to wielkim czynem obywatelskim naszego nauczycielstwa, gdyby zajęło się zorganizowaniem nietylko szkolnych wycieczek na wystawę, lecz również pomogło w zorganizowaniu się wycieczek włościańskich i robotniczych. Jestem pewny, że w każdym Polaku, zwiedzającym wystawę, skala jego poczucia obywatel-

skiego bardzo znacznieby się podniosła. Nasze sfery robotnicze i włościańskie jeszcze ciągle sceptycznie odnoszą się do naszej gospodarki narodowej. Obejrzenie wielkiej wystawy, grupującej na niewielkiej przestrzeni to, co Polska ma najlepszego, musi rozbudzić w nich poczucie szacunku dla Polski i pewną dumę narodową.

Byłoby również rzeczą wskazaną, aby wystawę w Poznaniu obejrzało jak najwięcej cudzoziemców. Tutaj najłatwiejby się oni przekonali, że Polska nie jest państwem sezonowem, że pracujemy poważnie i mamy gotowe plany na dalsze lata. Zapewne dyrekcja wystawy pomyśli o sprowadzeniu przemysłowców i rolników. Ministerstwo Oświaty myśli o sprowadzeniu pedagogów i młodzieży zagranicznej, a każdy z nas powinien zaś postarać się o sprowadzenie zagranicznych znajomych i przyjaciół. Należałoby już teraz tę akcję rozpocząć. Przed paru dniami dowiedziałem się, że w Czechach (w Brnie) już rozpoczęto akcję zapisywania pedagogów i młodzieży, pragnących przybyć do Poznania. Nie żałujmy więc trudu i pieniędzy na wyjazd do Poznania i na zainteresowanie tą sprawą wszystkich naszych przyjaciół i znajomych — sowicie nam się to opłaci, a więc do widzenia w Poznaniu.*)

Inż. Wład. Przanowski,
Delegat Min. W. R. i O. P. do Powsz. Wystawy Kraj. w Poznaniu.

INSTYNKT TWÓRCZY U DZIECI I JEGO ZNACZENIE WYCHOWAWCZE.

Jednym z ideałów wychowawczych ostatniego stulecia, któremu różne kraje hołdują, jest dążność do wykształcenia u człowieka zdolności twórczej.

Popęd do działania i tworzenia, jak i zadowolenie z utworzonego dzieła, przynosi człowiek na świat wraz ze swą naturą. Gdyby człowiek odznaczał się brakiem twórczości, nie moglibyśmy mówić np. o sztuce.

Zdolności twórczej u człowieka należy się dopatrywać w dwóch czynnikach: w popędzie do tworzenia i w naśladownictwie. Zkolei omówimy je.

*) Artykuł niniejszy — odczyt wygłoszony przez radjostację warszawską w dniu 22 października rb. — przesłało nam Kuratorjum O. S. Poznańskiego.

Jak głęboko u człowieka tkwi instynkt twórczy, dość zwrócić uwagę na dziecko, które jak mrówka od rana do nocy ustawicznie pracuje. Ręce dziecka zawsze ruchliwe, ustawicznie chcą wszystkiego dotknąć, zbadać, zrobić coś nowego, zepsuć, zbudować i rozwalić; każdy klocek lub pudełko od zapałek zachęca je do zrobienia czegoś pięknego. Prawdziwą przyjemność sprawimy dziecku, gdy mu damy do zabawy piasku, a zdala zaczniemy je obserwować. Myśl i fantazja pracują tu bezustannie, wymyślając coraz to nowe tunele, groty, domy, nie zrażając się przytem niepowodzeniem. Cóż za radość maluje się na twarzyczkach małych budowniczych, zajętych lepieniem z gliny różnych przedmiotów z otoczenia. Dziecko wtenczas naprawdę zapomina o wszystkiem, nawet o jedzeniu, a całą swoją uwagę koncentruje na swej pracy twórczej. Instynkt twórczy jest to jak każdy inny, odziedziczona czyli wrodzona dyspozycja psychofizjologiczna, która sprawia, że obdarzony nią osobnik oddaje się szczególnie pewnemu rodzajowi pracy, doznając przy tem pewnych swoistych wzruszeń, pod działaniem których ją wykonywa. Z powyższego określenia widzimy, że instynkt twórczy, jako dyspozycja wrodzona (właściwość obojga płci) ma przejawy zarówno psychiczne w formie stanu uczuciowego jak i w sferze zjawisk zewnętrznych, duchowych. Instynkt twórczy objawia się już w najwcześniejszem dzieciństwie. W tym okresie otwiera się szerokie pole do działania dla rodziców i nauczycieli-wychowawców. Chcąc dziecko zająć, chcąc je należycie wychować, dajmy mu pracę, a sprawimy mu tem największą przyjemność. Dążność instynktowa nie może być unicestwiona, jedynie warunki zewnętrzne lub wewnętrzne mogą ją nieraz stłumić. Statystyki kryminalne, dotyczące młodocianych, wykazują, że większość przestępstw popełnionych jest przez dzieci, wychowane przez ulicę bez żadnej opieki, pozostawione na pastwę losu. O lenistwie u dzieci zdrowych i normalnych nie może być mowy.

Z psychologicznego punktu widzenia dzieci przez zabawę, opartą na konstrukcji i destrukcji, zaznajamiają się bliżej ze światem zewnętrznym jako zupełnie obcym dla nich. Poza zabawą poznają dzieci cechy przedmiotów materjalnych, tworząc przez to podstawę świadomości ludzkiej.

W poglądzie na zabawę dziecka wytworzyły się trzy teorje, które różnie i z różnego punktu widzenia oceniają zabawę dziecka. Pierwsza tłumaczy zabawę dziecka jako pewnego rodzaju wytchnienie. Inna zaś dopatruje się w zabawie wyładowanie nadmiaru energji dziecięcej. Według ostatniej teorji zabawa jest wynikiem naśladownictwa starszych przez dzieci.

Pomijając powyższe twierdzenia, obowiązkiem naszym jest uszanować i wyzyskać odpowiednio zabawę dla celów wychowawczych. Przedewszystkiem nauczyciel powinien zrozumieć wrodzone skłonności twórcze, objawiające się w formie zabaw u dzieci. Przez odpowiednie wyzyskanie i poprowadzenie dzieci nauczyciel przyczyni się do stworzenia warstwy ludzi twórczych na każdem polu. Jedynie człowiek, nie znający natury dziecka, potrafi z dziwieniem patrzeć na to, jak dzieci długie godziny przepędzają z wielkiem zainteresowaniem, układając i przestawiając swoje klocki. Szkoła, biorąc pod uwagę twórcze skłonności dziecka, nie powinna się tylko ograniczyć do podawania czystych wiadomości, ale przeciwnie powinna rozwijać zmysł twórczy wśród dzieci. Dzieciństwo, ten świat czarów i poezji, zachowuje w duszy dziecka drobny kiełek twórczości, który pielęgnować jest naszym obowiązkiem, aby przyczynić się przez to do wydania ludzi twórczych, opartych na własnej inicjatywie, a pozbawionych ślepego naśladownictwa.

Jeżeli tak pojmiemy pracę twórczą, to prócz genjuszów słowa jak Mickiewicz i Słowacki postawimy obok nich polskiego Marconiego i Edisona, których dzieła będą rozgłośne w świecie.

Znaczny postęp w tym kierunku widzimy w ostatnich latach przez wprowadzenie do szkół robót ręcznych. Postęp nie na tem polega, aby przysporzyć ludzi praktycznych i zręcznych w życiu domowem lub rzemiośle. Chodzi tu przecież o to, by pozyskano ludzi, posiadających całkiem inny typ umysłowy. Nie będę się tu rozwodził nad korzyścią robót ręcznych, wystarczy, jeśli wspomnę takie zalety, jak przyzwyczajenie do ścisłości. Z nich wynika otwartość i sumienność, gdyż wyrażają myśl w czynie nie w słowach. Nie możemy tu ani swojego nieuctwa ani niejasności pojęć zasłonić wykrętami. Z tego wynika, że trzeba dać dziecku sposobność do pracy, bądź w formie zabawy, bądź też w jakiejkolwiek innej, bo już tu okaże się nam jego uzdolnienie w pewnym

kierunku. W pracy twórczej należy zwrócić uwagę i ostrzegać przed chorobliwem naśladownictwem, a zachęcać, chwalić i popierać pomysł własny, choćby małej wagi, ale samodzielny. Wystarczy, jak dziecko wymyśli zabawę i wykona ją samodzielnie.

Nie obejdzie się wprawdzie tu początkowo bez naśladownictwa, jako cechy właściwej człowiekowi, nieobcej zresztą zwierzętom, dzikim ludziom, jak to zbadał Darwin, a cechą znamienną małp. Człowiek naśladuje nietylko przedmioty martwe ale i naturę. Twórczość subjektywna, zależna od pamięci, polega na naśladowaniu natury. Okres naśladownictwa musi przejść każdy człowiek, ale nie należy się poddać zupełnie pod jego wpływ na całe życie.

Cechą człowieka rozumnego jest własna inicjatywa, własny pomysł. Nauczyciel powinien starać się wyrobić u dzieci tę właśnie cechę człowieka, którą jest zmysł twórczy, jako jeden z darów, któremi nas natura obdarza. Ale pamiętajmy, że sam pomysł nie wystarcza, konieczna jest także jego realizacja, bo przecież wielu ludzi ma inicjatywę, lecz brak im silnej woli i wyrobienia charakteru do zrealizowania tejże.

Stary Sącz. Tadeusz Wysowski.

NIEDORZECZNE ODPOWIEDZI I NIESPODZIANE ZAPYTANIA DZIECI.

Każdy z nauczycieli zaobserwował, że nieraz dobrzy nawet uczniowie odzywają się w sposób całkiem nieoczekiwany, dając mylne odpowiedzi lub zupełnie nieprzewidziane zapytania. Nie zastanawiając się nad przyczyną takich pytań lub odpowiedzi, częstokroć pomijamy je milczeniem, lub uważamy za nieprzygotowanie ucznia do lekcji, albo też zupełnie nieświadomie dajemy się wciągać w niepotrzebną dyskusję, albo stajemy — jakby w kropce — nie wiedząc, co na to odpowiedzieć.

Źródła błędnych odpowiedzi mogą być prostym wynikiem nieświadomości. Uczeń nie wie o tem, o co go pytano, lecz odpowiada na chybił trafił, aby zadowolić pytającego, lub rozbroić go konceptem. Niekiedy poprzednie pytanie dźwięczy uczniowi jeszcze w uszach, albo skierowana mimowoli w inną stronę

uwaga nadała odmienny kierunek myślom dziecka. Dziecko nie jest jeszcze przygotowane na pytanie drugie, które zbyt szybko nastąpiło po poprzedniem i stąd odpowiedź mylna. Błędna odpowiedź może być też wynikiem sądu dziecka o danym przedmiocie, wykrzywionego przez jakieś silne uczucie, lub zgóry powzięte mniemanie. Może też dziecko powtarzać słowa rodziców lub innych osób, odnoszące się do podobnej według jego zdania kwestji. Przyczyną mylnej odpowiedzi może być też nieuwaga, wskutek silniejszego zainteresowania się przedmiotem odrębnym niż treść lekcji. Inne przyczyny to złe warunki higjeniczne, jak fizyczne osłabienie ucznia, siedzenie w zimie za blisko pieca, złe oświetlenie, zła wentylacja ltp., albo też złe warunki umysłowe jak brak zdolności sądzenia, słabość woli, nadmiar wyobraźni, bojaźliwość itp.

Źródła błędnych odpowiedzi należy też szukać nieraz u nauczyciela. Błędna bowiem odpowiedź ucznia może być wynikiem braku jasności w stawionych pytaniach, gdyż zawierają wyrazy dla ucznia niezrozumiałe, nieścisłe lub za trudne. Zła odpowiedź może być też wynikiem niewłaściwego pojęcia, na którem nauczyciel chce oprzeć daną rzecz.

Co do pytań niespodziewanych, jakie często dziatwa szkolna zadaje nauczycielowi, to ich przyczyną być może najczęściej chęć zwrócenia na siebie uwagi. Prócz tego pyta dziecko, bo nie podążyło równomiernie z myślą nauczyciela, może też — z powodu niedostatecznego przeprowadzenia danej rzeczy przez niego, dziecko odczuwa niedokładności swych pojęć i pragnie rozjaśnienia.

Każde więc pytanie, nie mające na celu zwrócenie uwagi, wskazuje pewne zainteresowanie umysłowe, treść niespodziewanego zapytania wskazuje na kierunek tego zainteresowania, które przetrwać może całe życie. Jest rzeczą pierwszej wagi, by nauczyciel umiał zainteresowanie to pielęgnować, jeśli jest pożądane, lub tłumić w razie przeciwnym.

Baczną więc należy zwracać uwagę i zanalizować nieoczekiwane odpowiedzi lub zapytania dziatwy szkolnej, by nie odbiegając od właściwego celu, ułatwić dzieciom możliwe — a odpowiednie wiekowi — nabycie potrzebnych wiadomości.

Jabłonów. W. Steliga.

O SPÓŹNIANIU SIĘ DZIECI DO SZKOŁY.

Spóźnianie się dzieci do szkoły jest faktém częstym i w dużych miastach wynosi ono około 5% ogólnej liczby. Pomijam tu kwestje domowe, dalekie mieszkanie itp., a zajmę się przyczynami, które mnie jako lekarza szkolnego zajmują.

Otóż przy moich badaniach mogłem potwierdzić to co i inni znaleźli, że spóźniają się częściej i więcej uczniowie starsi niż młodsi. Przypuszczano, że może przyczyną spóźniania się, zwłaszcza w zimie, jest zbyt wczesne zaczynanie nauki szkolnej, rozpoczęto też, zwłaszcza we Francji i Szwajcarji próby zaczynania nauki o godzinie 1/29, względnie nawet o 9 i cóż się okazało? Oto uczniowie spóźniali się tak samo! Fakta te zwróciły na siebie uwagę lekarzy, którzy doszli do przekonania, że przyczyny szukać tu należy w śnie dzieci, co potwierdziły w zupełności szczegółowe badania nad głębokością snu dzieci, dokonane w klinice pedjatrycznej przez Fischla w Pradze i przez asystenta Dra Haubera. Oto i normalnie głębokość snu przedstawia dwa uosobnienia, jedno biegnące w górę do godziny 1-ej w nocy, poczem sen staje się coraz to płytszy aż do godziny 5—6, poczem następuje wolne pogłębianie snu.

Przeważnie dzieci małe zasypiają odrazu z wieczora dobrze, tak, że budzą się między 5—6 rano wypoczęte i chcą nawet wstawać, bo snu mają dosyć.

Później jednak człowiek chodzi spać, względnie zasypia późno i nie wystarcza mu już ten pierwszy zdrowy sen, lecz usypia nad ranem po raz drugi głęboko. Otóż widzimy z tego, że jeżeli dziecko nie wyśpi się dobrze odrazu, to popadnie potem w drugi, ranny sen i my budzimy go koło godziny 7 w czasie nasilania się głębokiego snu, nic też dziwnego, że dziecko wtedy ma ciężką głowę, jest zaspane, nie ma apetytu, a nie rzadko bóle głowy.

Jeszcze gorżejby było, gdyby nauka rozpoczynała się później i dziecko wstawało koło 8-ej godziny. Fakta te dowodzą też nam jasno, jak wielką korzyść odniesie się przez wczesne budzenie, względnie wstawanie u dzieci szkolnych. Po pierwsze dziecko budzić się będzie ze snu lekkiego, a nie ciężkiego, będzie miało dość czasu ewentualnie trochę jeszcze w łóżku spokojnie poleżeć

(co dla anemicznych jest bardzo ważne), spokojnie wstanie, ubierze się, pomodli, dokładnie umyje i zje z apetytem śniadanie, jako też wolno pójdzie do szkoły, a nie jak obecnie bywa, pędząc, pocąc się i nieraz zaziębiając.

Jasną jest rzeczą, że owe targowania się „jeszcze kwadransik" itd. nie mają żadnej racji bytu, dziecku nic nie pomogą, a tylko zrobią z niego śpiocha.

Naturalnie wobec tego trzeba dzieci kłaść spać bardzo wczas wieczorem (o godz. 8—9), bo dziecko potrzebuje dużo snu, a wstać ma wczas rano.

Pamiętać wreszcie powinniśmy o tem, że wiele dzieci z powodów wyżej wymienionych, przychodzi do szkoły o godzinie 8-ej osowiałych i dopiero pod koniec godziny się ożywia.

Nie należy też na pierwszej godzinie dzieci pytać, ani też w rozkładzie godzin umieszczać przedmiotów cięższych, wymagających większej uwagi.

Kraków. Dr. Adolf Klęsk.

POWIERZCHNIA KOŁA.

(Lekcja w klasie VI.)

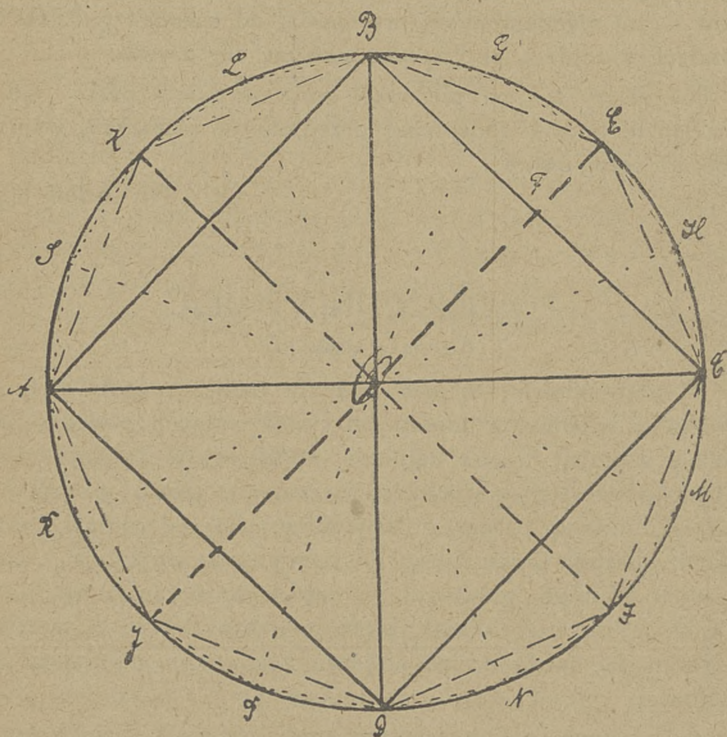
W poprzednich lekcjach poznały dzieci sposób obliczenia powierzchni wielokątów foremnych i nieforemnych; wiedzą więc, że każdy wielokąt trzeba najpierw podzielić na trójkąty. Jeżeli chodzi o powierzchnię wielokąta foremnego, dzielą go na równe trójkąty, obliczają potem pole jednego takiego trójkąta i mnożą je przez liczbę, oznaczającą ilość równych trójkątów. Chcąc natomiast obliczyć powierzchnię wielokąta nieforemnego, dzielą go wpierw także na trójkąty, które jednakże zwykle są nierówne; dlatego muszą każdy z nich obliczyć zosobna a otrzymane pola zesumować.

Aby przejść do powierzchni koła, obliczają dzieci wpierw powierzchnię jednego wielokąta foremnego, np. ośmiokąta, w sposób następujący. Wykreśl ośmiokąt zapomocą koła! Co musimy wpierw zrobić, chcąc obliczyć powierzchnię tego ośmiokąta? (Podzielić go na trójkąty.) Zrób to! Jakie trójkąty otrzymaliśmy? (Równe.) Dlaczego są one równe? (Posiadają wszystkie

trzy boki równe.) Udowodnij to! (Podstawy zrobiliśmy równe, a pozostałe boki jako promienie jednego i tego samego koła są także równe.) Ile trójkątów otrzymaliśmy? (8.) W jaki sposób obliczymy teraz powierzchnię tego ośmiokąta? (Obliczymy powierzchnię jednego trójkąta i pomnożymy ją przez 8.)

P o d a n i e c e l u. Ten sposób obliczania powierzchni wielokątów foremnych doprowadzi nas do obliczenia pola koła.

N o w y m a t e r j a ł. Wykreśl koło dość duże! (Rys. 1.) Do których figur jest koło w przybliżeniu podobne? (Do wielokątów foremnych.) W jaki sposób więc będziemy próbować



Rys. 1.

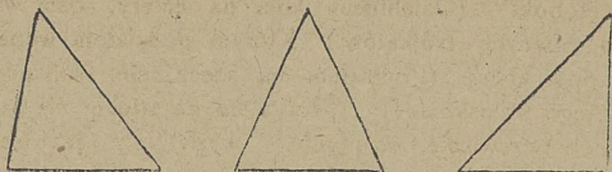
obliczyć powierzchnię jego? (Podzielimy pole koła na równe trójkąty.) Na ile np.? (4.) Zrób to! Popatrz dobrze i powiedz, z czego składa się teraz pole naszego koła? (Z czterech równych

trójkątów i tyleż równych odcinków.) Co więc musimy obliczyć? (Trójkąty i odcinki.) Co umiemy obliczyć? (Trójkąty.) A czego nie umiemy jeszcze obliczyć? (Odcinków koła.) O ile więc byłaby powierzchnia koła za mała, gdybyśmy tylko obliczyli trójkąty? (O cztery odcinki koła.) Ten podział koła nic nam zatem nie pomoże. Podzielimy je więc teraz na ośm równych trójkątów. Co tworzą one razem? (Ośmiobok.) Czy powierzchnia jego równa się powierzchni koła? (Nie.) Czego brakuje? (Ośm równych odcinków koła.) Porównaj powierzchnię ośmioboku z łączną powierzchnią czterech poprzednich równych trójkątów, które razem tworzą czworobok! (Powierzchnia ośmioboku jest większa od powierzchni czworoboku.) Udowodnij to! (Widzę, że ośmiobok *B E C I D J A K* składa się z czworoboku *A B C D* i czterech trójkątów *B C E*, *C D I*, *D A J* i *A B K*, musi być zatem większy od czworoboku.) Porównaj teraz powierzchnię ośmioboku z powierzchnią koła! (Ośmiobok jest mniejszy od koła.) Możemy też powiedzieć, że ośmiobok nie wypełnia koła. Czego więc nie otrzymamy jeszcze, obliczając powierzchnię ośmioboku? (Powierzchni koła.) Która figura także nie wypełnia koła? (Czworobok.) Która figura zajmuje jednakże więcej pola koła? (Ośmiobok.) Czyja więc powierzchnia zbliża się bardziej do pola koła? (Powierzchnia ośmioboku.) Co należy teraz czynić, aby jeszcze bardziej zbliżyć się do powierzchni koła? (Wykreślić wielobok — oczywiście foremny — o znacznie większej ilości boków.) Czemu będzie się to równało? (Podzieleniu powierzchni koła na większą ilość równych trójkątów.) Na ile np.? (10, 11, 12.) Podzielimy koło na 16 równych trójkątów, gdyż ten podział jest łatwiejszy do wykonania aniżeli proponowane. Przy podziale koła zachowamy tę samą regułę, co poprzednio, t. zn. dwa boki każdego trójkąta to promienie koła. Jakie trójkąty otrzymamy więc? (Równoramienne). Podziel teraz pole koła na 16 równych trójkątów.) Którą powierzchnię koła zajmują one razem? (Szesnastokąt *B G E H C M I N D P J R A S K L*.) Porównaj teraz między sobą powierzchnię czteroboku, ośmioboku i szesnastoboku! (Powierzchnia czworoboku jest najmniejsza; większa od niej jest powierzchnia ośmioboku, a większa od tej czyli największa jest powierzchnia szesnastoboku.) Która z nich zajmuje najwięcej pola koła? (Powierzchnia

szesnastoboku.) Przypomnijcie sobie, w jaki sposób otrzymaliśmy te trzy wieloboki? (Dzieliliśmy koła na cztery, ośm względnie szesnaście równych trójkątów.) Którym podziałem wypełniliśmy najwięcej pola koła? (Podziałem na szesnaście trójkątów.) Co możemy z tego wnioskować? (Podziałem na więcej niż szesnaście trójkątów — oczywiście równych — wypełnimy jeszcze więcej pola koła.)

Przypomnijcie sobie, dlaczego wogóle chcemy wypełnić koło trójkątami? (Zapomocą podziału na trójkąty chcemy obliczyć powierzchnię koła.) Na ile więc trójkątów trzeba będzie podzielić pole koła, aby je wypełnić? (Na bardzo dużo.) W geometrji mówimy: na niezliczoną ilość. Jak więc obliczylibyśmy teraz powierzchnię koła? (Obliczyć powierzchnię jednego trójkąta, i pomnożyć przez liczbę wyrażającą ilość równych trójkątów.) Co na to powiesz? (Zdaje się, że wykonanie tego zadania jest niemożliwe, gdyż dopiero powiedzieliśmy, że mamy do czynienia z niezliczoną ilością trójkątów.) Nie znamy jednakże liczby, która wyraża niezliczoną ilość. Zatem musimy sobie inaczej poradzić. Czemu będą się równały podstawy owych trójkątów? (Punktom.) Gdzie leżą one? (Na obwodzie koła.) Co tworzą one razem? (Obwód koła.) A czem jest wysokość każdego z wspomnianych trójkątów? (Promieniem koła.) Zobaczymy teraz, czy uda nam się obliczyć powierzchnie wszystkich trójkątów razem, sposobem skróconym i stosunkowo łatwym.

Wykreśl w tym celu trzy równe trójkąty! Oblicz ich powierzchnie! Opowiedz, jak to zrobiłeś! (Obliczyłem powierzchnię jednego trójkąta i pomnożyłem ją przez trzy.) Dlaczego mnożyłeś przez trzy? (Równe trójkąty mają równe powierzchnie.) Nietylko równe trójkąty mają równe powierzchnie. Powtórz jeszcze raz jak oblicza się powierzchnię trójkąta! (Więc jakie warunki muszą być spełnione, aby powierzchnie pewnych trójkątów były równe? (Muszą mieć równe podstawy i równe wysokości.) A więc co może być różne? (Kształt.) Wykreśl teraz trzy trójkąty o równych podstawach i równych wysokościach, a różnych kształtach, (Rys. 2.) Co możesz powiedzieć o tych trójkątach? (Posiadają równe powierzchnie.) W jaki ułatwiony sposób obliczyć teraz łączną powierzchnię tych trzech trójkątów? (Powierzchnię jednego trójkąta pomnożę przez trzy.) Zobaczymy teraz, czy da się to



Rys. 2.

jeszcze w inny sposób zrobić. Wykreśl jeszcze raz pierwszy trójkąt! Do niego przyłącz drugi trójkąt tak, aby podstawy tworzyły jedną prostą, a wierzchołek drugiego trójkąta połóż na wierzchołek pierwszego. Oczywiście kształt drugiego trójkąta zmienił się dość poważnie. (Rys. 3.) Czy powierzchnia jego także się zmieniła? (Nie.) Dlaczego? (Zatrzymał tę samą pod-



Rys. 3.

stawę i tę samą wysokość.) Podobnie postąpimy z trzecim trójkątem. Co możesz i o nim powiedzieć? (Zmienił swą postać, ale wielkość powierzchni nie została naruszona.) Czemu równa się więc powierzchnia tych trzech związanych trójkątów? (Sumie powierzchni trzech oddzielnie wykreślonych trójkątów.) Dlaczego? (Podstawy i wysokości są te same.) Popatrzmy teraz na te trzy związane z sobą trójkąty! Ile wynosi ich łączna powierzchnia? Jak to obliczyłeś? (Podstawę jednego trójkąta pomnożyłem przez połowę jego wysokości, przez co otrzymałem jego powierzchnię, którą pomnożyłem przez trzy.) Czy takie obliczenie było konieczne? (Nie.) Dlaczego? (Te trzy z sobą związane trójkąty równają się — oczywiście co do powierzchni — tym trzem oddzielnie wykreślonym trójkątom o tej samej podstawie i tej samej wysokości, a które już poprzednio obliczyliśmy.) Co stanowią te trzy

z sobą połączone trójkąty? (Nowy trójkąt.) Czem jest jego podstawa? (Sumą podstaw trzech składowych trójkątów.) Oblicz teraz powierzchnię tego trójkąta. (Sumę podstaw pomnożę przez połowę wysokości.) W jaki inny sposób więc mogliśmy obliczyć powierzchnie trzech oddzielnie wykreślonych trójkątów? (Sumę podstaw pomnożyć przez połowę wysokości.) Jak więc możemy obliczyć łączną powierzchnię więcej trójkątów o tej samej podstawie i tej samej wysokości? (Łączną podstawę pomnożyć przez połowę wysokości lub odwrotnie.) Jak więc możemy także obliczyć łączną powierzchnię równych trójkątów, gdyż i one mają równe podstawy i równe wysokości? Czy może ten sposób obliczania łącznych powierzchni równych trójkątów doprowadzi nas wreszcie do celu t. j. do obliczenia powierzchni koła? (Zdaje się, że tak.) W jaki sposób? (Koło podzielimy na niezliczoną ilość równych trójkątów, jak o tem już poprzednio mówiliśmy.) Ale czy można to wykonać? (Nie.) Więc jak sobie poradzimy? (Przedstawimy sobie tylko, że podział ten wykonaliśmy.) Zaraz zobaczymy, że to nam wystarczy. Czem bowiem będą podstawy owych trójkątów? (Punktami na obwodzie koła.) Co stanowią więc wszystkie podstawy razem? (Obwód koła.) Uważamy go więc za łączną podstawę czyli za sumę podstaw tej niezliczonej ilości trójkątów. Czem są wysokości tych trójkątów? (Promieniami koła.) Teraz mamy już wszystkie warunki potrzebne do obliczenia powierzchni koła. Dokończ więc sam! (Z niezliczonej ilości równych trójkątów, na które koło zostało podzielone, tworzymy jeden nowy trójkąt — oczywiście przedstawiamy sobie tylko tę zmianę — którego podstawa równa się sumie podstaw niezliczonej ilości trójkątów, t. j. obwodowi koła, a wysokość jego równa się wysokości każdego z niezliczonej ilości trójkątów, t. zn., że jest promieniem koła.

Zatem obliczę powierzchnię koła, gdy obwód jego pomnożę przez połowę promienia lub odwrotnie.

Ponieważ dzieci znają już obliczenie obwodu koła, przeto niema już żadnych dalszych trudności.

W szkołach wyżej zorganizowanych można teraz przystąpić do wypracowania t. zw. reguły czyli formy geometrycznej. (W szkołach jedno- i dwuklasowych niekoniecznie.)

Obwód koła $= 2\ R \cdot 3{,}14 = 2\ R \cdot Pi$

Powierzchnia koła $= \frac{2\ R \cdot Pi \cdot R}{2} = R^2 \cdot Pi$

Jeżeli dzieci nie znają formy R^2, zostawić $R \cdot R$

Ćwiczenie: Zadania abstrakcyjne.

Zastosowanie: Zadania kryte.

Łuszkowo. Szlandrowicz.

NASZE ECHA.

PYTANIA.

Jak zastosowuje nauczyciel naukę rachunków i geometrji do życia praktycznego? *Fr. J. (P.)*

Jak wzbudzam zamiłowanie do języka ojczystego przez naukę w polskiem? *K. P. (T.)*

Jak stosuje się w nauczaniu geografji zasady szkoły pracy? *L. J. (K.)*

Jak wzbudzam w dziecku, przez naukę historji, miłość do ojczyzny i współrodaków? *Z. Ś. (B.)*

Jak urabiam przez wychowanie fizyczne charakter powierzonych mi dzieci? *M. P. (W.)*

Jak czuwam nad wychowaniem fizycznem powierzonej mi młodzieży? *W. B. (M.)*

ODPOWIEDZI INFORMACYJNE.

W sprawie zbierania i użytkowania zebranych znaczków pocztowych na cele misyjne, podajemy kilka adresów w Polsce. Przypominamy przytem, że zbieracze belgijscy zdobyli w kilkunastu latach pracy w jednym ośrodku kilkaset tysięcy franków dla swych terenów misyjnych. Należy wysyłać znaczki do zakładów misyjnych paczkami funtowemi, (w listach nie warto). Znaczki mają być nieuszkodzone, wydarte razem z papierem. Możeby w szkołach ustawić na widocznem miejscu pudło z napisem: „Znaczki dla misyj".

Adresy filatelistyczne dla pracowników misyjnych:

1. Centrala misyjna znaczków. Lwów Ujejskiego 8. ks. Dobiecki.
2. Sodalicja Klawejańska. Kraków 25. albo Poznań, Szymańskiego 6.
3. WO Berk, Misjonarze św. Rodziny, Wieluń, woj. łódzkie, (płaci za kilo znaczków nieuszkodzonych 3.50 zł).
4. Kleryckie koło misyjne, Pelplin, Pomorze. Seminarjum Duchowne.
5. Franciszkanki Misjonarki Marji, Warszawa, Szczygła 8.
6. OO Werbiści, Górna Grupa, pow. Grudziądz, Pomorze.
7. Sekretarjat Misyjny, Poznań, Ostrów Tumski 1. *)

*) Pani K. Berkanówna, Poznań, ul. Matejki 53, której informację niniejszą zawdzięczamy, za naszem pośrednictwem prosi Szan. Czytelników, interesujących się szczególnie akcją zbierania znaczków na cele misyjne, o łaskawe podanie adresów i zakomunikowanie dotychczasowych wyników. *Red.*

P. Kol. P. J. w P. Pytanie. Siostra moja, pracująca bez przerwy w szkolnictwie od 1 kwietnia 1920 r. początkowo jako nauczycielka pomocnicza, a od 26 czerwca 1923 jako nauczycielka tymczasowa, otrzymała wskutek choroby, trwającej przeszło rok (gruźlica), jako trwale niezdolna do służby, zwolnienie z urzędu, z przyznaniem 5-ciomiesięcznej odprawy. Przy wstąpieniu do służby była zupełnie zdrowa, co zresztą zostało stwierdzone świadectwem lekarza urzędowego, przesłanem w r. 1922 do Kuratorjum.

1. Czy siostra ma prawo do emerytury? (Przeszło 8 lat służby i trwała niezdolność do pracy.)

2. Jeśli tak, czy utraciłoby się to prawo w razie zaniechania odwołania w przeciągu przewidzianych dekretem zwalniającym 14 dni?

Odpowiedź. Nie, gdyż ustawa emerytalna ma zastosowanie jedynie do nauczycieli stałych. Jako nauczycielka tymczasowa, mogła siostra być każdego czasu zwolniona bez podania powodu. (bł.)

P. Kol. S. H. w St. G. Pytanie. a) Czy egzamin kwalifikacyjny (II egzamin) w lutym będzie obowiązywał według nowych planów. b) Czy ja, obejmując posadę 1 X 1924, na terenie b. Królestwa i ustalony z dniem 1 I 1928 mam poddać się egzaminowi kwalifikacyjnemu? c) Czy mógłbym teraz, bez egzaminu kwalifikacyjnego, jako ekstern składać egzamin na W. K. N.?

Odpowiedź. 1) Do chwili ukazania się nowego regulaminu obowiązują dotychczasowe przepisy. 2) Od złożenia egzaminu kwalifikacyjnego są zwolnieni ci, którzy przed dniem 1 września 1927 mieli trzyletnią nieprzerwaną pracę nauczycielską (art. 23 pkt. 3 rozp. o kwalifikacjach zawodowych). Podaje Pan, że został ustalony z dniem 1 stycznia 1928, z czegoby wnioskować można, że władze szkolne zwolniły Pana od zdawania egzaminu kwalifikacyjnego. Przez ustalenie bowiem uznały Pańskie kwalifikacje za pełne do ustalenia. 3) Ponieważ Pan posiada pełne kwalifikacje do szkół powszechnych w rozumieniu §§ 8 i 26 statutu W. K. N. (patrz Odp. 2) przeto może Pan wnieść podanie o dopuszczenie do egzaminu dla eksternów. (bł.)

P. Kol. C. M. w Ś. Pytanie. Do roku 1926 istniały w tutejszej gminie dwie odrębne, niezależne od siebie szkoły, katolicka i ewangelicka. W roku 1926 została ewangelicka z powodu niedostatecznej ilości dzieci zamknięta, a dzieci przydzielono do tutejszej katolickiej szkoły.

Do szkoły katolickiej należały $4^1/_2$ morgi ziemi, a do ewangelickiej 4 morgi. Od roku 1926 wydzierżawiła gmina owe 4 morgi, zapytuję więc:

1. Czy gmina może owe morgi wydzierżawić?
2. Czy nie mam ja, jako kierownik, prawa do użytku owej ziemi?
3. Czy ewent. nie należy się pewna część drugiej sile nauczycielskiej?
4. Czy i na jakiej podstawie prawnej możnaby gminę zmusić do oddania roli do użytku szkoły, o ile przedtem do użytku szkoły została przydzielona?

Odpowiedź. 1. Nie gmina, lecz Rada Szkolna Miejscowa, która jest organem samorządu szkolnego, może rolę szkolną wydzierżawić. Ona bowiem administruje majątkiem szkolnym.

2. Nie, gdyż niewątpliwie użytkuje Pan owe $4^1/_2$ morgi, które były własnością b. katolickiej szkoły. Kierownik szkoły, ma prawo tylko do 2 morgów polskich (4 morgi magdeburskie.)

3. Siły nauczycielskie nie mają prawa do roli szkolnej.

4. Rolę szkolną winna wydzierżawić R. Sz. M. patrz ad 1. Z czynszu, osiągniętego z roli szkolnej, winna Rada Szkolna Miejscowa pokrywać koszty utrzymania szkoły. (bł.)

P. Wł. G. w Ch. Pytanie. Czy do służby nauczycielskiej lub do emerytury mogą mi być zaliczone lata pracy jako urzędniczka kolei państwowych. Proszę również o wskazanie, jak się ewentualnie o to starać. Gdybym np. chciała iść na emeryturę po roku, kiedy trzeba wnieść podanie?

Odpowiedź. Czasu służby w administracji kolejowej nie wlicza się do służby nauczycielskiej.

Natomiast wlicza się go do wysługi emerytalnej, jeśli służba w kolejnictwie była stała i o ile przejście z kolejnictwa do szkolnictwa było bezpośrednie, tj. bez przerwy.

Podanie należy wnieść w drodze urzędowej do właściwego kuratorjum.

Podanie o przeniesienie w stan spoczynku można wnieść z chwilą, gdy zaistniały warunki, uzasadniające przejście w stan spoczynku. (bł.)

P. Kol. W. A. w D. Pytanie. W tutejszej szkole pracuję w charakterze p. o. kierownika od roku 1921. W ciągu tego czasu korzystałem z bezpłatnego mieszkania, składającego się z 2 pokoi i kuchni. Mieszkanie zajmowałem w budynku szkolnym wzniesionym za rządów rosyjskich. Przy szkole był ogród owocowo-warzywny w łącznym obszarze 1 ha (darowizna dworu na wieczne czasy), z którego korzyść czerpałem do chwili obecnej.

Z mojej inicjatywy w roku 1926 ludność tutejszej wsi zgodziła się na budowę 3-klasowej szkoły powszechnej i opodatkowała się na ten cel po 1 zł, a w następnym roku po 4 zł z morgi. W nowym budynku szkolnym oprócz 3 sal lekcyjnych, kancelarji i korytarza, zaprojektowano mieszkanie dla kierownika szkoły oraz piwnicę pod mieszkaniem. Projekt powyższy gromada przyjęła protokólarnie bez zastrzeżeń.

Ponieważ osada szkolna znajdowała się na końcu wsi, a ludność chciała mieć szkołę pośrodku wsi — wszczęła starania u władz o sprzedaż osady szkolnej. W międzyczasie gromada kupiła pod budowę domu ludowego $^1/_3$ ha i na tym placu jesienią ubiegłego roku wzniosła gmach nowej szkoły (jeszcze niewykończony). Na skutek usilnych starań gromady, w maju 1928 r. Komitet Budowy Szkoły uzyskał zezwolenie Rady Szkolnej Powiatowej na sprzedaż posiadłości szkolnej.

Rada Szkolna Powiatowa, wydając zezwolenie na sprzedaż posiadłości szkolnej, zastrzegła, że pieniądze tą drogą uzyskane mają być użyte wyłącznie na dokończenie budowy nowej szkoły, uporządkowanie i oparkanienie gruntu szkolnego.

W kilka tygodni po otrzymaniu wymienionego zawiadomienia, Dozór Szkolny dokonał sprzedaży osady szkolnej pod warunkiem, że sprzedana nieru-

chomość szkolna pozostawać będzie w użytkowaniu Dozoru Szkolnego, aż do wykończenia nowej szkoły. Gdyby jednak nowa szkoła nie była wykończona przed dniem 1 stycznia 1929 r. nabywca może rościć pretensje do czynszu od 1 stycznia 1929 r. w wysokości określonej budżetem gminy.

Na budowę szkoły dotychczas czerpano fundusze:

1. z dobrowolnego opodatkowania się mieszkańców,
2. z zapomóg samorządowych,
3. z sprzedaży nieruchomości szkolnej.

Ponieważ Komitet Budowy Szkoły pobrane 4000 zł a uzyskane z sprzedaży nieruchomości szkolnej wydał na spłacenie części długów i na wewnętrzne roboty w 2 salach, (które ostatecznie wykończone nie zostały) z powodu braku pieniędzy, władze szkolne spowodowały wstrzymanie asygnacji drugiej połowy kwoty uzyskanej z sprzedaży osady szkolnej.

Opieka szkolna chce, abym od 1 stycznia 1929 r. płacił za mieszkanie zajmowane w starej szkole. Żądanie to uważam za niesłuszne i dlatego proszę o wyczerpujące wyjaśnienie:

1. Czy jestem wolny od płacenia czynszu?

2. Kiedy i jakie starania mam poczynić, by korzystać w dalszym ciągu z bezpłatnego mieszkania w budynku starej szkoły?

3. Czy Komitet Budowy Szkoły prawnie wydatkował 4000 zł, uzyskane z sprzedaży osady szkolnej?

4, Czy mogę domagać się urządzenia piwnicy pod mieszkaniem na podstawie uchwały gromadzkiej i jaką drogą sprawę tę mam załatwić?

Odpowiedzi.

1. Nie, dnia 12 października r. b. orzekł Najwyższy Trybunał Administracyjny, że gminy terytorjalne nie mają obowiązku bezpłatnie dostarczyć mieszkania służbowego. Wobec tego okólnik Ministerstwa W. R. i O. P. z 17 listopada 1924 r. nie da się dalej utrzymać w mocy.

2. Zaskarżyć uchwałę Opieki Szkolnej do Dozoru Szkolnego. Przeciw uchwale można wnieść zażalenie do Rady Szkolnej Powiatowej w ciągu 7 dni od daty otrzymania decyzji, a rozstrzygnięcie Rady Szkolnej Powiatowej można zaskarżyć do Kuratorjum, również w terminie 7-dniowym. Decyzja Kuratorjum jest ostateczna, co oczywiście nie przesądza możliwości wniesienia skargi do Najwyższego Trybunału Administracyjnego.

3. Jeżeli dług powstał w związku z budową szkoły, sądzimy, że częściowe spłacenie długu z funduszu, uzyskanego z sprzedaży szkoły, jest prawnie uzasadnione, chyba że komitet budowy szkoły miał możność wystarania się o inne fundusze na spłacenie długu.

4. Urządzenia piwnicy nie przewidują przepisy szkolne. Natomiast winni nauczyciele prócz mieszkania posiadać zabudowania gospodarcze powierzchni użytkowej, nie mniejszej niż 35 m²., a mianowicie należy dla każdej rodziny wznieść skład na węgiel i drzewo, komórkę na materjały, narzędzia, kurnik, oraz chlewek, względnie na wsi obórkę na jedną krowę i stodółkę. Całość zabudowań gospodarczych należy grupować możliwie pod jednym dachem. (bł.)

PORADNIK BIBLJOGRAFICZNY.

W SPRAWIE DALSZEGO KSZTAŁCENIA SIĘ NAUCZYCIELI W RELIGJI.

W okręgu szkolnym poznańskim dotychczas odnośnie do drugiego egzaminu nauczycielskiego t. zw. kwalifikacyjnego obowiązują jeszcze zawsze dawne przepisy pruskie z r. 1901. Odbywa on się zwykle dwa razy rocznie, w terminie jesiennym i wiosennym dla kandydatów, którzy po egzaminie t. zw. maturalnym mają już co najmniej dwuletnią praktykę i dopuszczeni zostali przez Kuratorjum do tego egzaminu. W niektórych okręgach szkolnych odbywa on się przy „warsztacie pracy", w okręgu poznańskim przed komisjami egzaminacyjnemi przy seminarjach nauczycielskich.

Każdy kandydat m. i. winien sobie wybrać jeden przedmiot, którym po opuszczeniu seminarjum specjalnie ma się zająć. Przepis ten obowiązuje w tym celu, by każdy nauczyciel jeden przedmiot zgłębił szczególnie, więcej nim się zajmował. A więc powinien on już wcześnie (nie dopiero krótko przed zgłoszeniem się do egzaminu) wybrać sobie jeden przedmiot do dalszego kształcenia się. Który się do tego nadaje? W zasadzie każdy, którego kandydat uczył się w seminarjum. Często spotkałem się z kandydatami, którzy chcieli dalej kształcić się z religji, ale nie wiedzieli, w jaki sposób to uczynić, a przedewszystkiem nie znali w języku polskim odpowiedniej literatury religijnej, która mogłaby im służyć należytą pomocą. By wszystkim kandydatom, którzyby chcieli naprawdę dalej kształcić się z religji, ułatwić ich zamiar, podam kilka, sądzę, pożytecznych wskazówek.

Nasamprzód poruszę kilka błędów, z któremi spotkałem się często w swojej praktyce. Otóż nie należy sądzić, że można sobie wybrać religję dlatego, że z tego przedmiotu łatwiej się zda egzamin niż z innego, że egzaminator z religji prędzej da notę dostateczną niż inny, że z tego przedmiotu nie potrzeba tak dobrze się przygotować, bo można się liczyć z dobrem sercem katechety. Nie powinno się w ten sposób rozumować, bo takie postępowanie przynosi poważną ujmę kandydatowi i przedmiotowi, a ponadto nie uczyni kandydat zadość istotnej treści przepisu, że nauczyciel naprawdę powinien się kształcić dalej.

Zdarzyło się niejednokrotnie, że kandydaci wybierali sobie działy z religji na podstawie podręczników, przepisanych programem w seminarjach nauczycielskich. I pytam się więc, co to za dalsze kształcenie, kiedy każdy seminarzysta na trzecim lub czwartym kursie doskonale zna ten materjał — często lepiej, aniżeli kandydat do drugiego egzaminu! Co np. powiedzieć o tem, jeżeli ktoś w podaniu swojem szumnie poda, że specjalnie kształcił się

w religji, a wybrał sobie jako podręcznik Sieniatyckiego „Etykę katolicką“ lub Archutowskiego „Historję Kościoła“? Każdy seminarzysta zna doskonale te dwa podręczniki — jakże więc później jako nauczyciel może się dalej kształcić? Uchodziło to jeszcze jakoś dawniej, kiedy dużo było sił pomocniczych — ale dziś naprawdę już więcej zdarzyć się nie powinno. Ja ze swej strony wyrazić muszę wielkie zdziwienie, jak rektor lub inspektor może wniosek kandydata z „dalszem“ kształceniem tego rodzaju polecić i posłać do władzy wyższej. Stanowczo za mało, jeżeli na wniosku z prośbą o dopuszczenie do drugiego egzaminu widnieją tytuły podręczników poprzednio wymienionych. Takiem samem bowiem prawem mógłby ktoś podać mały katechizm lub historję biblijną.

W ten sposób przedstawia się strona negatywna sprawy dalszego kształcenia się w religji: nie wolno lekceważyć przedmiotu, nie wolno wybrać podręczników, które na podstawie programu są przepisane dla seminarjów nauczycielskich, bo w tych dwu wypadkach wogóle mowy być nie może o dalszem kształceniu się.

Jaki więc należy wybrać dział? Jakie nadają się podręczniki? To są dwa ważne pytania, które zadać winien sobie każdy kandydat do drugiego egzaminu, nim się zdecyduje. Może odpowiedzi na dwa te pytania niezupełnie wystarczą, w każdym razie podam kilka ważnych wskazówek.

Otóż można wybrać: dogmatykę, etykę i filozofję moralną, historję kościoła, apologetykę, liturgikę, archeologję, Pismo św. i jego egzegezę, dzieło jakiegoś ojca kościoła lub pisarza kościelnego, dziełko jakiegoś filozofa chrześcijańskiego lub scholastykę, lub coś z historji filozofji chrześcijańskiej itd.

Po wykluczeniu podręczników szkolnych a wyborze podręczników odpowiednich, szerzej dany przedmiot traktujących, dalsze kształcenie już odrazu popchnięte będzie na znacznie wyższy poziom, co jest rzeczą konieczną. Często mnie to wprost bolało, że w tym względzie religja stała niżej od innych przedmiotów, a to tylko, przynajmniej w wielkiej części wypadków, z braku należytego poinformowania się w kwestji podręczników odpowiednich.

Dogmatyka nadaje się do dalszego kształcenia choćby z tego względu, że niestety dla niej niema osobnego miejsca w programie dla seminarjów nauczycielskich. Pogłębienie więc zasad wiary przez dogmatykę będzie bardzo pożytecznem zaokrągleniem wiadomości katechizmowych, co zarazem rozszerzy zakres ogólnego wykształcenia, tak bardzo potrzebnego każdemu młodemu nauczycielowi. Jako podręcznik nadaje się bardzo dobrze Sieniatyckiego „Dogmatyka katolicka“ (w jednym tomie) Kraków

Księgarnia Krakowska. Nie nadaje się natomiast mojem zdaniem zupełnie dogmatyka Kalinowskiego.

Jeżeli kandydat chciałby się dalej kształcić w etyce lub filozofji moralnej, trzeba wybrać dziełko, rozszerzające zakres wiadomości, odebranych w seminarjum. Do tego nadaje się doskonale O. Woronieckiego „Katolicka etyka wychowawcza", część I analityczna lub część z „Filozofji moralnej" Cathreina (4 tomy).

Z historji Kościoła nie należy sobie wybrać całości, ale podobnie jak w historji powszechnej lub historji polskiej jakiś okres, który już wtedy odpowiednio pogłębić należy. Pomocą służyć będzie obszerny podręcznik Krynieckiego „Dzieje Kościoła Powszechnego", albo Szczęśniaka „Dzieje Kościoła Katolickiego w zarysie"; dalej nadają się: Szczęśniaka „Obrządek słowiański w Polsce pierwotnej" 1904; Krotoskiego studjum: „Św. Stanisław biskup i jego zatargi z królem Bolesławem Śmiałym", Lwów 1905, albo ankieta redakcji Przeglądu Powszechnego „W sprawie św. Stanisława biskupa" — Kraków 1926; Likowskiego „Dzieje Kościoła Unickiego" 1906 i wiele innych. Poleca się też wartościowe monografje zakonów itp.

W programie dla seminarjów nauczycielskich niema zupełnie apologetyki. Dlatego też jej studjum bardzo nadaje się do drugiego egzaminu. Z podręczników polskich można polecić: Bartynowskiego „Apologetyka podręczna", Kraków, jeden z pięciu tomów Bougauda „Chrystjanizm a czasy obecne" (I. Wiara i niewiara, II. Jezus Chrystus, III. Credo, IV. Kościół, V. Życie chrześcijańskie). Mohla „W pogoni za prawdą", Morawskiego „Wieczory nad Lemanem", Sieniatyckiego „Problem istnienia Boga", i inne.

Ze względu na dzisiejszy ruch liturgiczny, który zwłaszcza na Zachodzie ogarnął szerokie masy katolickie, nietylko inteligencję, także dlatego, że w programie dla szkół powszechnych dział ten jest uwzględniony, i liturgika nadaje się bardzo do dalszego kształcenia się. Wprawdzie mamy w języku polskim bardzo jeszcze mało literatury tego przedmiotu, jest jednak nadzieja, że nastąpi wkrótce poprawa — choćbyśmy tylko kilka dzieł przetłumaczyli ze słynnego zbioru niemieckiego, wydanego przez benedyktynów, pt. „Ecclesia orans". Z literatury polskiej nadaje się np. Thulliego „Życie chrześcijańskie w obrzędach Kościoła" — modlitewnik liturgiczny, zwłaszcza wstęp obszerny, dalej część z ogromnych tomów Nowowiejskiego itp.

Bardzo polecania godna jest archeologja jako dziedzina nauk biblijnych, dająca nauczycielowi nadzwyczaj piękne zaokrąglenie i pogłębienie jego wykształcenia religijnego. Świetnym podręcznikiem dla niego jest Lipińskiego „Archeologja biblijna",

która go wprowadzi w zrozumienie Starego Testamentu i zapozna z historją kultury Ziemi św., jej mieszkańców i sąsiadów. Poza tem tyle mu poda wiadomości, dotyczących życia religijnego i społecznego żydów, że jest naprawdę nieodzownym dla nauczyciela komentarzem do Starego Testamentu, a wartość jego podnoszą jeszcze liczne i piękne ilustracje, po całym podręczniku rozsiane. „Archeologja biblijna“ Lipińskiego powinna być w ręku każdego nauczyciela także i po złożeniu egzaminu kwalifikacyjnego.

A jakto dobrze nadaje się jedna z ksiąg Pisma św. do drugiego egzaminu! Czyż to nie będzie nadzwyczaj pożyteczną a zarazem wzniosłą rzeczą, jeżeli nauczyciel przestudjuje gruntownie jedną z ewangelij, lub dzieje apostolskie, albo jeden z listów apostolskich, jeżeli wczyta się w piękne księgi Starego Testamentu, np. w wspaniałe wprost księgi prorocze? Mamy przecież na szczęście już prawie cały Stary Testament w nowem wydaniu, a co do Nowego Testamentu już oddawna posiadamy Szlagowskiego. Objaśnienia podaje np. Szczepański, dalej sam Szlagowski, a nowe wydanie Pisma św. szeroki podaje komentarz przy tekscie, a do każdej księgi nadto osobny wstęp i potrzebne objaśnienia. Oprócz tego nadają się także jako osobne studjum podręczniki, wprowadzające w zrozumienie Pisma św., np. Archutowskiego „Co to jest Pismo św.“? lub „Biblja i Teologja“, 1925 (praca zbiorowa), dalej Archutowskiego „Jezusa Chrystusa kazanie na górze“ itp.

Specjalnie zwracam uwagę na nowopowstające, bardzo pożyteczne wydanie pism ojców Kościoła. Jest to część tradycji spisanej przez mężów świętych i natchnionych. Dotychczas ukazało się już kilka tomów, które są istną skarbnicą wiary chrześcijańskiej z pierwszych wieków.

Wreszcie nadają się także dziełka z filozofji chrześcijańskiej, z historji filozofji chrześcijańskiej, lub filozofów rychlejszych lub scholastycznych. Niestety pod tym względem literatura nasza jest jeszcze bardzo uboga w porównaniu do zagranicy. Możnaby polecić: Morawskiego „Filozofja i jej zadanie“, Stöckla „Historja filozofji“ — Kraków 1928, dalej dziełka, napisane przez św. Augustyna lub św. Tomasza z Akwinu itp.

Niniejsze uwagi, to tylko wskazówki luźne i niewystarczające. W każdym razie należy dobrze zrozumieć wyraz: dalsze kształcenie i naprawdę do tego się zastosować. Gdyby jaki kandydat potrzebował jakiejkolwiek rady, niech z całem zaufaniem odniesie się do swego byłego katechety, lub też do redakcji „Przyjaciela Szkoły“, za której pośrednictwem chętnie udzielać będę informacyj i wskazówek.

Bydgoszcz. Ks. Leon Kaja.

RELIGJA.

Ks. W. Adamski: *Zasady duszpasterstwa młodzieży pozaszkolnej.* Nakładem Zjednoczenia Młodzieży Polskiej. Skład Gł.: S. A. „Ostoja" księgarnia i drukarnia Poznań 1925. 8⁰. Stron 100 + 3 nlb. (Bibljoteka Duszpasterska.) Zł. 2,50.

Treść. Przedmowa. Wstęp. Pośrednie duszpasterstwo młodzieży. Podstawy parafjalnego duszpasterstwa młodzieży pozaszkolnej: osoby czynne w duszpasterstwie młodzieży, warunki rzeczowe, program duszpasterstwa młodzieży. Poszczególne czynności parafjalnego duszpasterstwa młodzieży: duszpasterstwo indywidualne, zbiorowe, organizacyjne. Specjalne działy duszpasterstwa młodzieży. Piśmiennictwo.

Coraz więcej rozwija się w Polsce ruch młodzieży, w którym naczelne miejsce zajmują organizacje, oparte na zasadach katolickich. W ruchu tym młodzież pozaszkolna, tak pod względem liczebności, jak i pod względem siły organizacyjnej, wysuwa się na pierwszy plan. Wzmagająca się akcja wśród młodzieży stwarza silne podwaliny pod religijne wychowanie i wykształcenie młodzieży, a w szczególności pod zorganizowane i celowe duszpasterstwo młodzieży. Natrafia ono jednak na brak dostatecznej organizacji i należycie przygotowanych pracowników na poważne trudności. Dla ich pokonania założono Bibljotekę duszpasterską. Pierwszy tomik niniejszego wydawnictwa podaje zasady duszpasterstwa młodzieży pozaszkolnej.

Ks. Z. Baranowski i Ks. Kowalski: *Zasady życia chrześcijańskiego.* Podręcznik na klasę IV gimnazjalną. Dozwolony do użytku w szkołach średnich rozporządzeniem Min. W. R. i O. P. z dnia 10 kwietnia 1923 roku. Materjał dla szkół zawodowych i wyższych klas wydziałowych. Wydanie trzecie poprawione. Księgarnia św. Wojciecha — Poznań 1923. 8⁰. 5 nlb. + 177. Wyczerpane.

Podręcznik ten nie jest katechizmem. Dlatego też winien uczeń odpowiedź swą ująć we własną formę i słowa własne, winien zrozumieć, że w religji rzeczą najważniejszą jest treść, a nie forma.

Ks. Dr. Z. Baranowski: *Służba Boża.* Podręcznik na klasę IV gimnazjalną opracowany wedł. Programu Min. W. R. i O. P. Księgarnia św. Wojciecha — Poznań. 8⁰. 5 nlb. + 174. Zł 2,50.

Treść: Przedmowa. O Bogu w Trójcy jedynym. O czci Bożej prywatnej. O czci Bożej publicznej. O pomocy Bożej czyli o łasce. O źródłach łaski czyli o Sakramentach św. O sakramentaljach.

Podręcznik niniejszy opisuje rozwój i znaczenie obrzędów kościelnych w związku z zasadami wiary chrześcijańskiej. Podręcznik jest krótki, aby pozostało uczniom jak najwięcej czasu do zapoznania się z mszałem, śpiewnikiem, modlitewnikiem i całą praktyką życia liturgicznego. Forma podręcznika, prosta, zwykła, ułatwi zrozumienie i przyswojenie niezbędnych wiadomości religijnych.

Ks. B. Bączkowski: *Krótka historja Kościoła rzymsko-katolickiego do użytku młodzieży.* Wydanie 6-te poprawione i uzupełnione historją kościoła w Polsce. Ks. Atl. Warszawa 1924. 8⁰. Str. 80 Zł 1,20.

Podręcznik ten różni się wybitnie tem, że zwraca szczególną uwagę na historję kościoła rzymsko-katolickiego w Polsce i na stosunek kościoła polskiego do całości kościoła katolickiego. Historja doprowadzona jest do czasów najnowszych.

Ks. J. Boczar: *Dzieje biblijne.* Wydanie nowe, uzupełnione, dostosowane do Programu nauki religji rzymsko-katolickiej Min. W. R. i O. P. na oddział pierwszy szkoły powszechnej przez Ks. Dr. G. Szmyda. Część I. Wydawnictwo Zakładu Narodowego im. Ossolińskich — Lwów 1926. 8⁰. Str. 60. Zł 0,80.

Ks. J. Boczar: *Dzieje biblijne.* Wydanie nowe, uzupełnione i dostosowane do Programu nauki religji rzymsko-katolickiej Min. W. R. i O. P. na oddział drugi szkoły powszechnej przez Ks. Dr. G. Szmyda. Część II. Wydawnictwo Zakładu Narod. im. Ossolińskich, Lwów 1926. 8⁰, Str.66. Zł 1.30.

Ks. W. Budzik: *Nauka religji katolickiej dla I, II i III klasy szkół powszechnych.* Ks. Atl. Lwów 1925. 8⁰. Str. 119. Zł 2,—.

Ks. W. Budzik: *Nauka religji katolickiej dla III i IV klasy szkół powszechnych.* Ks. Atl. Lwów 1927. 8⁰. Stron 222. Zł 3,80.

Ks. W. Gadowski: *Zarys historji Kościoła katolickiego dla szkół średnich i seminarjów nauczycielskich.* Część pierwsza, wydanie szóste. — Ks. Atl. Lwów 1927. 8⁰. Stron 123 + 5 nlb. Zł 2,80.

Treść: Pojęcia wstępne. Dzieje religji. Chrystus Pan. Ustrój kościoła katolickiego. Pojęcie i podział historji kościelnej. Dzieje starożytne: Od założenia Kościoła do wydania edyktu medjolańskiego, od wydania edyktu medjolańskiego do powstania państwa kościelnego. Dzieje średniowieczne: od utworzenia państwa kościelnego do nawrócenia Polski, od nawrócenia Polski do końca krucjat, od końca wojen krzyżowych do tak zwanej reformacji.

Szóste wydanie, to dostateczne polecenie podręcznika. Jak wszystkie prace ks. W. Gadowskiego, oznacza się zarys ten ścisłością i zwięzłością, podając w stosunkowo niedużej książce wielką ilość materjału naukowego.

Ks. W. Gadowski: *Dzieje biblijne w skróceniu dla szkół powszechnych i niższego gimnazjum.* Wydanie siódme. Ks. Atl. Lwów 1924, 8⁰. Stron 182 + 1 nlb. Zł 2,40.

Jeden z najlepszych podręczników dla elementarnej nauki dziejów biblijnych, opracowany przez autora szeregu podręczników nauki religji dla różnych klas i różnych szkół.

Ks. W. Gadowski: *Ilustrowany katechizm mały dla 3-ej i 4-ej klasy szkół powszechnych.* Wydanie piąte. Skład w księg. Hillenbrandta w Bochni. Drukarnia „Jedność" w Kielcach 1928. 8⁰. Stron 176.

Ks. W. Gadowski: *Ilustrowany większy katechizm katolicki dla 7-mio klasowych szkół powszechnych.* Wydanie czwarte. Książnica Polska — Lwów 1922. 8⁰. Stron 336. Zł 2,40.

Katechizmy Ks. W. Gadowskiego rozwiązują tak trudny dziś problem nauczania religji w szkole bardzo umiejętnie i nowożytnie, więc cieszą się zupełnie zasłużonem uznaniem.

P. Górska: *W naszych kościołach.* Pogadanki i obrazki liturgiczne. Z przedmową O. J. Woronieckiego. Gebethner i Wolff — Warszawa. 8⁰. Stron 216. Zł 2,90.

Treść: Świątynia. Na ziemi i pod ziemią. Modlitwa pierwszych chrześcijan. Piękno domu Bożego. W kościele i przed kościołem. Chrzest z zanurzenia. Chrzest z obmycia. Spowiedź. Ołtarz. Kapłaństwo. Święcenia kapłańskie. O słuchaniu mszy św. Szaty i sprzęty liturgiczne. Wstęp. Druga część mszy świętej. Trzecia część mszy świętej. Czwarta część mszy świętej czyli komunja. Rok kościelny. Adwent — czasem oczekiwania. Okres Bożego Narodzenia. Nieszpory i ich pochodzenie. Popielec. Niedziela Palmowa. Wielki Tydzień. Wielkanoc. Ślub. Kult Marji. Bierzmowanie. Boże Ciało. Uroczystość Wszystkich Świętych. Dzień Zaduszny. Ostatnie Olejem świętym namaszczenie.

Autorka tutaj wykazała głębokie zrozumienie konieczności lepszego wyzyskania dla celów wychowania religijnego wszystkich czynników kultu zewnętrznego.

Ks. J. Gralewski: *Pan Jezus w duszy dziecka.* Podręcznik do nauki religji w szkołach powszechnych, dla oddziałów I i II szkół niżej zorganizowanych, dla klasy II szkół powszechnych wyżej zorganizowanych. Część I. Książnica Polska — Lwów 1923. 8⁰. Stron 100. Zł 1,60.

Ks. J. Gralewski: *Pan Jezus w duszy dziecka.* Podręcznik do nauki religji w szkołach powszechnych. Dla oddziałów III i IV szkół niżej zorganizowanych, dla klasy III szkół powszechnych wyżej zorganizowanych. Część II. Księgarnia Polska — Lwów 1923. 8⁰. Stron 3 nlb. + 94. Zł 1,50.

Ks. J. Kruszyński: *Pożyteczne wiadomości o Piśmie świętem.* Wydanie III znacznie rozszerzone. Księgarnia Powszechna — Włocławek 1922. 8⁰. Stron 62. Zł —,—

Treść: Przedmowa. Co to jest Pismo św.? Naco Pan Bóg dał Pismo św.? Jak czytali i zrozumieli Pismo św. Starego Testamentu Izraelici przed Chrystusem? Co Pan Jezus uczy o Piśmie świętem? Św. Piotr naucza, jak zrozumieć Pismo św.? Pismo św., a Kościół Chrystusowy. Czy kościół zabrania wiernym czytać Pismo św.? Jak się zapatrują na Pismo św. pr.testanci i różne sekty protestanckie? Co to są anabaptyści? Co to są adwentyści? „Badacze Pisma Świętego." Jakie błędy wynikają z niezrozumienia Pisma św. Czy Pismo św. jest jedynem źródłem Objawienia? Jak uczy Kościół czytać Pismo św.? Dodatek: Niektóre zdania wyjęte z ksiąg Nowego Testamentu.

Ks. J. Makłowicz: *Wybór przykładów ojczystych do nauki i wiary i obyczajów.* Czytania religijne dla katolików. Tom I. Miejsce-Piastowe. Nakładem autora 1928. 8⁰. Stron 451. Zł 6,50.

Pierwsze wydanie „Przykładów Ojczystych" ks. Makłowicza, polecone przez Ministerstwo, zostało już dawno wyczerpane. Niniejsze wydanie jest zupełnie zmienione, ulepszone, zastosowane do programu szkolnego. Bardzo jest pożądane to dzieło przez swą praktyczność tak dla nauczających religji jak też dla wszystkich wychowawców, bo wychowanie należy według „szkoły pracy" oprzeć na poglądzie i na psychice narodowej. Ks. Makłowicz wyszukał z naszych dziejów, z życiorysów sławnych rodaków, z różnych pamiętników, monografij oraz czasopism obfity zapas trafnych i pięknych przykładów, żeby służyły jako pogląd do nauki wiary i obyczajów i do kształcenia szlachetnego charakteru. Podaje także złote myśli naszych pisarzy oraz z Pisma św. Są też wskazania odnośnych utworów z polskiej literatury, a przez taką koncentrację dzieło staje się jeszcze bardziej praktycznem, zastępuje bowiem wypisy na godzinę religji i dla wychowawstwa. Mając pod ręką tak obfity i różnorodny materjał, jakim jest „Wybór przykładów" (zakończony dokładnym rzeczowym wykazem około 400 tematów) łatwo jest utworzyć przemówienie, kazanie, przygotować wykład szkolny lub odczyt. Dzieło może też służyć jako wychowawcza czytanka.

Ks. J. Makłowicz: *Nauka wiary i obyczajów dla czterych niższych oddziałów szkół powszechnych.* Wydanie piąte z 37-miu ilustracjami. Ministerstwo W. R. i O. P. zatwierdziło tę książkę w dniu 18 czerwca 1924 jako podręcznik polecony dla uczniów szkół powszechnych. Miejsce-Piastowe. Nakładem autora 1928. 8⁰. Stron 160. Zł 1,80.

Powyższy podręcznik napisany w duchu t. zw. „szkoły życia (czynu)" daje całokształt tych wiadomości i ćwiczeń religijno-moralnych, których żądać się powinno od uczniów IV oddziału szkół powszechnych.

Ks. J. Makłowicz: *Mały katechizm wyjęty z „Nauki Wiary i obyczajów".* Wydanie czwarte. Kołomyja 1927. Nakładem autora. 8⁰. Stron 48. Zł 0,40.

Ks. Dr. W. Kalinowski: *Etyka.* Podręcznik szkolny dla klas wyższych. Wydanie V, zmienione. Księgarnia św. Wojciecha — Poznań 1921. 8⁰. Stron 200. Zł 5,40.

Treść: Pojęcie i podział etyki. Potrzeba etyki. Etyka ogólna. O celu człowieka. Obowiązek czyli prawo moralne. O sumieniu. O wolności woli.

O uczynkach ludzkich. Sankcja prawa moralnego. Moralność a szczęście. Etyka specjalna. Życie religijne. Życie indywidualne. Obowiązki względem własnej duszy, rozumu, woli, własnego ciała, rzeczy i istot niższych. Życie rodzinne, społeczne, narodowe i międzynarodowe.

Ks. Dr. W. Kalinowski: *Krótka historja święta wraz z katechizmem do użytku w klasach II, III i IV szkół powszechnych z 52 ilustracjami.* Wydanie drugie poprawione i zastosowane do Programu Min. W. R. i O. P. Księgarnia św. Wojciecha — Poznań 1923. 8⁰. Stron 154. Wyczerpane.

Ks. Dr. W. Kalinowski: *Wykład wiary katolickiej.* Część I. Dzieło stworzenia na podstawie historji biblijnej starego testamentu. Podręcznik na klasę pierwszą gimnazjum niższego, opracowany wedł. programu zatwierdzonego przez Episkopat Polski w dniu 18. 3. 1921, z licznemi ilustracjami. Wydanie II, zmienione. Księgarnia św. Wojciecha — Poznań 1927. 8⁰. Stron 260. Zł 3,50.

Ks. W. Lohn T. J.: *Chrystus nauczający.* Ustanowienie i skład urzędu nauczycielskiego. Ks. Ks. Jezuici — Kraków 1927. 8⁰. Stron 204. Zł 2,50.

St. Pawłowski: *Mapa Kościoła rzymsko-katoliekiego w Polsce.* Podziałka 1:1,500,000. Ks. Atl. Lwów 1926. Zł 6,—.

Ks. A Rogóż: *Dzieweczko wstań!* Nauki rekolekcyjne dla pozaszkolnej młodzieży żeńskiej. Nakładem Zjednoczenia Młodzieży Polskiej. Skład Gł. S. A. „Ostoja" Księgarnia i Drukarnia — Poznań 1926. 8⁰. Stron 146 + 3 nlb. Zł 3,20. (Bibljoteka Duszpasterska).

Ks. A. Rogóż: *W górę serca.* Nauki na „Święto Młodzieży. Nakładem Zjednoczenia Stow. Młodzieży Polskiej. Skład Gł.: Spółka Zjednoczenia Młodzieży T. Z. O. P. Poznań, 1924. 8⁰. Stron 85 + 2 nlb. Zł 1,80. (Bibljoteka Duszpasterska).

Ks. Dr. S. Szydelski i Ks. Dr. K. Thullie: *Dzieje objawienia Bożego w nowym testamencie.* Podręcznik dla pierwszej klasy gimnazjalnej z 2 mapkami i 39 ilustracjami. Ks. Atl. — Lwów 1923. 8⁰. Stron 156. Zł 2,80.

Ks. Dr. S. Szydelski i Ks. Dr. K. Thullie: *Dzieje objawienia Bożego w nowym testamencie.* Część druga. Podręcznik na trzecią klasę gimnazjalną z mapą i 24 ilustracjami. Ks. Atl. Lwów 1924. 8⁰. Stron 144. Zł 2,80.

Ks. Dr. S. Szydelski i Ks. Dr. K. Thullie: *Dzieje objawienia Bożego w nowym testamencie.* Część pierwsza. Podręcznik na drugą klasę gimnazjalną z mapą i 32 ilustracjami. Ks. Atl. Lwów 1923. 8⁰. Stron 144. Zł 3,—.

Wymienione podręczniki, opracowane przez wytrawnych teologów i pedagogów, wykazują wszystkie cechy doskonałego podręcznika szkolnego, oddającego usługi zarówno uczącym się jak i uczącym. Oprócz historji biblijnej pomieścili autorowie katechizm, wybór pieśni kościelnych i modlitw oraz pouczenie o służeniu do Mszy św.

Ks. J. Teodorowicz — Arcybiskup: *Okruchy ewangeliczne.* Nakład. Bibljoteki Religijnej — Lwów 1923. 16⁰. Stron 357. Zł 2,—.

Ks. Dr. K. Thullie: *Katechizm religji katolickiej dla młodzieży szkół średnich.* Ks. Atl. — Lwów 1924. 8⁰. Stron 96, Zł 1,50.

S. B. Żulińska: *O św. Franciszku z Asyżu.* Opowiadania dla dzieci. Nakład Tow. „Bibljoteka Religijna" — Lwów 1926. 8⁰. Stron 39. Zł 1,—.

Treść: Do dzieci. W stajence. Mały Franciszek. Ojciec ubogich. Biedaczyna. Pod płaszczem Królowej Anielskiej. Cudowny lekarz. Bądź pochwalony. Bracia ptaszęta. O bracie wilku. Pobożna owieczka. Jasełka. Święte rany.

LEKTURA DLA MŁODZIEŻY.

a): Wydawnictwa *Książnicy-Atlasu,* Lwów—Warszawa.

Nakładem Spółki Wydawniczej „Książnica-Atlas", Towarzystwa Nauczycieli Szkół Średnich i Wyższych" ukazał się katalog książek dla bibljotek szkolnych, zawierający spis książek, zakwalifikowanych przez Min. W. R. i O. P. do użytku młodzieży, oraz szczegółowy wykaz wydawnictw własnych, nadających się jako zdrowa i kształcąca lektura dla młodzieży. Powyżej wymieniony katalog powinien znaleźć się nietylko w rękach wychowawców i bibljotekarzy szkolnych, lecz również i w rękach ojców i matek, dbających o to, aby ich dzieci czytały dobre i piękne książki.

Z pośród licznych tytułów, zawartych w wymienionym katalogu na szczególne wyróżnienie zasługuje cykl wydawnictw pod nazwą *Bibljoteka Iskier,* obejmujący 25 tomów pierwszorzędnej wartości literackiej i doniosłego znaczenia wychowawczego. Śród najnowszych tomów *Bibljoteki Iskier* na specjalne wyróżnienie zasługują następujące dzieła:

Nr. 10. **Pisuliński:** *Szlakiem słonia afrykańskiego,* wrażenia z podróży i polowań w Afryce środkowej, spisane przez autora, tchną taką bezpośredniością, że czyta się tę książkę z niesłabnącem zaciekawieniem.

Nr. 14—15. **Urbanowska Z.:** *Róża bez kolców,* opowiadanie z niedawnej przeszłości, osnute na tle przyrody tatrzańskiej. Celem własnym autorki jest wzbudzić zainteresowanie młodzieży dla Tatr, tej perły korony naszych gór. Książka tchnie głębokiem umiłowaniem przyrody, jest tem samem bardzo zdrową i pożyteczną lekturą.

Nr. 16. **Allorge:** *Walka światów,* powieść fantastyczna na tle walk pomiędzy mieszkańcami planety Marsa i mieszkańcami ziemi. Zdrowa fantazja oparta na zdobyczach wiedzy oraz opowiadanie pełne niefrasobliwego humoru stanowią o niezaprzeczonej wartości tej książki.

Nr. 17. **K. A. Czyżowski:** *Jim żeglarz,* powieść podróżnicza, osnuta na tle niezwykłych przygód młodego żeglarze na wodach południowych Pacyfiku. Powieść tchnie pełnią siły i słońca, niesie zdrowy powiew mórz i opiewa przygody niepospolite szlachetnego młodzieńca, który dzięki zaletom swego charakteru zdobywa sobie stanowisko i sławę.

Nr. 18. **Siemiradzki:** *O czem mówią kamienie,* popularno-naukowy wykład o najdawniejszych dziejach ziemi, jej roślinach i zwierzętach.

Nr. 19. **F. A. Ossendowski:** *Pod polską banderą,* powieść historyczna z czasów Zygmunta Wazy, obrazowo i żywo ilustrująca dzieje polskiej armady morskiej na Bałtyku. Piękne ilustracje artysty-malarza K. Sopoćki.

Nr. 20. **Burdecki:** *Podróże międzyplanetarne,* książka ta zaznajamia czytelnika w sposób popularny z nierozwiązanemi i nurtującemi w ludzkości zagadnieniami podróży międzyplanetarnych.

Nr. 21. **Verne:** *Wyprawa w głąb Afryki,* powieść fantastyczna, oprowadzająca czytelnika po egzotycznym krajobrazie środkowej Afryki.

Nr. 22. **Dąbrowa:** *Telewizor Orkisza,* powieść fantastyczna (z niedadalekiej przeszłości), napisana z amerykańską werwą. W wirze niezwykle interesującej akcji autor zaznajamia czytelnika z epokowemi wynalazkami najbliższej przyszłości.

Nr. 23. **Ossendowski:** *Wańko z Lisowa,* powieść historyczna z XIII wieku, ujmująca w ciekawej fabule obraz stosunków społecznych i politycznych w Polsce dzielnicowej.

Nr. 24. **Verne:** *Tajemniczy gród w pustyni,* powieść fantastyczna, roztaczająca przed czytelnikiem niezwykłą historję powstania i upadku tajemniczego miasta, jakgdyby drugiej Atlantydy w bezmiarach Sahary.

Nr. 25. **Burdecki:** *Budowa i powstanie wszechświata,* książka ta w sposób nader przystępny poucza czytelnika o powstaniu i życiu ciał niebieskich.

Oprócz wymienionych zawiera *Bibljoteka Iskier* szereg książek, mających ustaloną dobrą opinję jako to: **Ostrowskiej:** *Bohaterski Miś,* **Merwin:** *Dwunastka,* **Dickens:** *Dawid Copperfield* i dwa tomy **Walter Scotta:** *Talizman* i *Kwintyn Durward,* **Marcinowskiej:** *W upalnem sercu Wschodu,* dwa tomy znakomitego podróżnika F a b r e' a i inne.

Wszystkie książki *Bibljoteki Iskier* są bogato ilustrowane przez artystów-grafików.

Bibljoteka Iskier obejmuje cykl książek dla młodzieży dojrzalszej, od lat 13, zaś dla dzieci w wieku 8—12 lat są przeznaczone wydawnictwa z cyklu *Bibljoteka Iskierek.*

Oto ostatnie nowości z tego cyklu:

Z. Rogoszówna: *Dziecinny dwór,* przemiła książeczka do czytania dla naszych pierwszoklasistów i pierwszoklasistek. Autorka świetna znawczyni serduszek i umysłów dziecięcych w słowach prostych, a zarazem pięknych opisuje domowe współżycie rodzeństwa, ich dziecinne radości i smutki, szczęście i troski. O poczytności książeczki świadczy to, że ukazuje się obecnie już w czwartem wydaniu. Nowe wydanie zdobią ilustracje artysty malarza K. Sopoćki.

W. Dr. Haberkantówna: *Śmietnik,* opowiadanie przyrodnicze; książka polecona przez Ministerstwo W. R. i O. P. do użytku szkolnego.

F. A. Ossendowski: *Życie i przygody małpki,* (pamiętnik szympansiczki Kaśki). Jest to czarująca książka dla młodzieży napisana z miłością dla zwierząt, opiewająca przygody małpki w niewoli u ludzi. Książkę zdobi około pięćdziesięciu pięknych ilustracyj Kamila Mackiewicza.

Życie i przygody małpki ukażą się jednocześnie w wydaniach zagranicznych, mianowicie: w Wiedniu, Paryżu i Londynie.

Szanowni Rodzice i Wychowawcy zechcą — powołując się na niniejszy komunikat w *Przyjacielu Szkoły* — napisać odwrotnie do firmy wydawniczej „Książnica-Atlas“, Warszawa, Nowy Świat 59, albo Lwów, Czarnieckiego 12, o bezpłatne nadesłanie najświeższego katalogu książek dla młodzieży.

b): Wydawnictwa Księgarni *M. Arcta,* Warszawa.

M. Buyno-Arctowa. *Czytajmy sami.* Krótkie powiastki dużym drukiem dla młodszych. Z obrazkami Romeykówny, w kolorowej okładce kartonowej. Cena zł 3,—.

— *Czytajmy sami.* Część II. Zł. 3,—.

Szereg powiastek przeznaczonych przez znaną i cenioną autorkę dla najmłodszego pokolenia czytelników. Zajmująca treść, ozdobiona odpowiedniemi rysunkami jak również druk duży i przejrzysty składają się na miły, tani i pożyteczny podarek dla dzieci zaczynających czytać.

T. Pudłowski. *Zochna w krainie śnieżek.* Przygody wierszem, stron 30 i 10 kolorowych obrazków Sybilli Olfers, oprawa w karton. Cena zł 6,—.

Książeczka ta opisuje odwiedziny małej dziewczynki w państwie wszechwładnej Zimy. Nie szumią tam drzewa i nie wdzięczą się barwami kwiaty, zato słynny artysta Mróz rzeźbi przepiękne desenie i zamienia krople deszczu w cenne perełki. Wesoło jest w tem państwie, gdyż śnieżki i wiatr są dobremi towarzyszami zabaw. Cały urok zimy jest zaklęty w te dźwięczne wiersze i w śliczne ryciny.

Z. Rogoszówna: *Koszałki Opałki.* Wierszyki, piosenki i przypowiastki z wielobarwnemi obrazkami A. Gramatyki-Ostrowskiej, duży format w oprawie kartonowej. Cena zł 7,—.

Przedwcześnie zmarła znawczyni dusz dziecięcych, zebrała w „Koszałki Opałki" najulubieńsze opowiastki dla małych dzieci, takie, jakie stare babunie i nianie opowiadać umieją. „Koszaki Opałki" to jakby dalszy ciąg, jakby dopełnienie dawniej wydanej książki „Klituś Bajduś". Obrazki dostosowane do poziomu czytelników, bawią i zajmują.

Marja Buyno-Arctowa: *Na wakacjach w Zalesiu.* Powieść dla starszych dzieci. 26 rysunków Romeykówny. Cena w oprawie kartonowej zł 5,—.

Na skutek przysłanej fotografji, ukazującej czworo nieznanych dzieci, wujostwo zapraszają swych nieznajomych siostrzeńców na wakacje. Ku przerażeniu gospodarstwa niewinne dzieciny okazują się nieznośnemi psotnikami. Ich wybryki i awantury zapełniają całą książkę. Hultajska czwórka miewa nawet bardzo przykre przygody, gdyż działa przeważnie bez zastanowienia. Dopiero zainteresowanie wychowaniem chłopca wiejskiego pobudza dzieci do pracy nad sobą.

Kipling Rudyard: *Takie sobie bajeczki.* Książka pierwsza. Tłumaczył z angielskiego Stanislaw Wyrzykowski. Str. 92, rys. 14. Wyd. IV. 1928 r. Cena opr. w kartonie zł 3,40.

Nowe wydanie tej zabawnej książeczki odznacza się dużą starannością i estetyką. Fantastyczne historje o zwierzętach, opowiedziane w sposób ciekawy i dowcipny, są ilustrowane rycinami kompozycji autora, przemawiającemi do wyobraźni dziecięcej. Autor potrafił wżyć się w psychologję dziecka i przemówić doń zrozumiałym językiem, stąd ogólne powodzenie tych bajeczek, które przełożono na wszystkie języki europejskie.

Kipling Rudyard. *Takie sobie bajeczki.* Książka druga, ilustrowana przez autora. Przekład z angielskiego St. Wyrzykowskiego. Str. 80. Zawiera kilka bajeczek dotąd niewydanych po polsku. Cena opr. w karton zł 3,40.

Druga książka „Bajeczek" przynosi kilka wesołych opowieści o podkładzie naukowym, lecz dostosowanych do umysłowości małych dzieci. Historje powstania abecadła i napisania pierwszego listu zachęcaja dzieci do zaznajomienia się z nauką czytania i pisania, ułatwiają zrozumienie brzmień fonetycznych i obrazowe wypowiadanie myśli. Ilustracje pomysłu autora są opatrzone tekstem wyjaśniającym, pełnym pogodnego humoru.

NOWOŚCI WYDAWNICZE.

KOMUNIKATY KSIĘGARSKIE.

ZAKŁADY WYDAWNICZE M. ARCTA, WARSZAWA.

Czerwone książki. (Serja Amerykańska.)

Wszystkie te powieści odznaczają się zdrowym optymizmem, niema miejsca na gorycz ani na zniechęcenie do życia, niema miejsca na słabość i obawę. Wszystkie kładą największy nacisk na wartości wewnętrzne bohaterów i wolę, wytrwałość i pogodę. Każda z tych powieści rozpoczyna serję przekładów danego autora, przekładów powierzonych piórom pierwszorzędnym. Oto one:

Barszczewski St.: *Marion*. Opowieść z dalekiej Kanady. Z rysunkami i okładką kolorową L. Jagodzińskiego. Cena opr. w płótno angielskie zł 4,—

Młody Polak, zagnany wichrem losu w stepy amerykańskie, na daleką północ, poznaje córkę trapera, wychowaną zdala od ludzi i niemającą pojęcia o cywilizacji europejskiej. Bohater śledzi z zainteresowaniem tę pierwotną istotę, widuje ją w rozmaitych okolicznościach życia i stopniowo zaczyna się zachwycać prostotą, bezpośredniością i głęboką uczuciowością dziewczyny. Wśród niebezpieczeństw i stałej walki z surową przyrodą, młodzi zbliżają się do siebie, w dziewczynie wybucha płomień miłości do europejczyka. Uczucie to znajduje oddźwięk w sercu bohatera, który zwycięża rywala, tubylca i pojmuje córkę trapera za żonę.

Rupert Hughes: *Tajemnica bryły lodu*. Powojenna powieść amerykańska. Tłumaczył T. Żuk-Skarszewski. Cena brosz. zł 6,40, opr. zł 8,—.

Dziwna to, niecodzienna książka. Znakomity jej autor, wypróbowany zresztą przyjaciel Polski i Polaków, niejednokrotnie chwytający za pióro w obronie naszej ojczyzny, pokusił się w swej książce o syntetyczne przedstawienie młodego, powojennego pokolenia amerykańskiego.

Larrick, młody cowboy z Texasu znajduje pokłady rudy miedzianej i staje się miljonerem. Zakochuje się w pannie z „towarzystwa“ nowojorskiego. Pannę znajdują zamarzniętą w lodzie jeziora z raną na skroni. Na tem tle akcja *Tajemnicy bryły lodu*, niezmiernie interesująca, toczy się wartkiem korytem wydarzeń, trzymając uwagę czytelnika w ciągłem napięciu. Różnorodna gąlerja typów ludzkich, mężczyzn i kobiet, malowana jest ręką tak pewną i mocną, tak ciepłemi i żywemi barwami, że wszyscy ci bohaterzy i bohaterki *Tajemnicy bryły lodu*, wydają się nam niebawem bliskimi i dobrymi znajomymi. Zwłaszcza sylwetki dwóch młodych kobiet kreślone są z przedziwną subtelnością i wnikliwością, którejby nie powstydzili się najlepsi mistrzowie francuscy.

Rex Beach: *Żelazny szlak*. Powieść. Z angielskiego oryginału tłumaczył J. Taylor. Cena brosz. zł 6,40, opr. zł 8,—.

Żelazny szlak Rex Beach'a to par excellence współczesna powieść amerykańska. Treścią jej jest zmaganie się dwóch wielkich trustów przemysłowych, jest walka ludzi ze sobą i z przyrodą, której zwycięski i silny człowiek chce wyrwać jej bogactwa i zasoby. Akcja powieści toczy się naokoło budowy gigantycznego mostu kolejowego na Alasce, mostu, który musi stawić czoło rozpętanym mocom przyrody, który wytrzymać musi napór szalejącego lodowca i odeprzeć podstępne ataki zawistnych i zaciętych wrogów. Budowa ta dźwignięta jest wysiłkiem woli jednego człowieka, stawiającego czoło wszelkim przeciwnościom, pokonywającego wszystkie przeszkody i trudności.

Zane Grey: *Jeźdźcy purpurowego stepu*. Powieść. Przełożył z angielskiego St. Barszczewski. Cena brosz. zł 6,40, oprawna zł 8,—.

Jeźdźcy purpurowego stepu wprowadzają czytelnika w środowisko zupełnie oryginalne. Zane Grey, jeden z najpopularniejszych dzisiaj autorów amerykańskich, pokazał w tej książce nie gotową już i skończoną kulturę amerykańską, ale jej surowe i trudne początki. Akcja *Jeźdźców purpurowego stepu* toczy się w egzotycznem środo-

wisku mormońskiem. Zane Grey środowisko to przedstawił w sposób zaiste mistrzowski, dając prawdziwy a przekonywujący obraz tych ludzi surowych i prostych, okrutnych i bezwzględnych, ożywionych jednem wielkiem uczuciem: wiarą, dla wiary tych żyjących i umierających.

KSIĘGARNIA F. HOESICKA, WARSZAWA.

Tadeusz Ulanowski: *Doktór Filut.* Powieść. str. 444.

Powieść Tadeusza Ulanowskiego niewątpliwie odbiega znacznie od przeciętnego szablonu, jaki zwykliśmy chrzcić mianem powieści. Jeśli wolno uciec się do parodoksu — ta książka prawie całkowicie gwałcąc formę zasadniczą powieści, jest jednak powieścią niemal tylko pod względem formy, w którą autor ubrał rzeczywistość, czasem ukrytą pod przejrzystemi pseudonimami, czasem nazywaną niemal wprost po imieniu. *Doktór Filut* jest nietylko mocną a nader indywidualną próbą przekroju polskiej rzeczywistości ostatnich lat, ale, jak mówi o niej Leon Pomirowski, „należy do gatunku manifestów, wojujących o nową postawę świadomości zbiorowej". Walkę tę prowadzi w powieści bohater tytułowy — jako wyznawca tego, którego uważa za jedynego budowniczego nowego ducha Polski, uczącego jej nowych prawd drogi do uświadomienia sobie wolności i nowego w tym duchu budowania sobie tej wolności w państwie — Józefa Piłsudskiego.

Powieść porusza tak szerokie kręgi zagadnień, przynosi tak liczne obrazy, i wywołuje tak liczne przeżycia — że niesposób jest w krótkiej notatce zdać z niej dokładne sprawozdanie. Ma swe zalety, ma swoje wady, jest w każdym razie niezmiernie interesującym, bogatym, śmiałym i inteligentnym przyczynkiem do obrazu naszej epoki.

Francesco Tommasini, b. poseł italski w Polsce: *Odrodzenie Polski.* Str. 364.

Autor, akredytowany przy rządzie polskim od października 1919 r., miał możność zbliska obserwować wszystkie niemal poczynania, stwarzające Polskę prawie z niczego. To też książka jego, pisana naogół z dużym objektywizmem jest bardzo ciekawym przyczynkiem do historji pierwszych lat bytu państwowego naszego kraju. Autor nietylko charakteryzuje ludzi i wypadki, rozgrywające się w tym okresie czasu w Polsce, ale ujmuje też sprawy stosunków międzynarodowych, w które weszła Polska jako państwo niepodległe, aż do końca roku 1923, t. j. opuszczenia przezeń Warszawy.

Odrodzenie Polski jest książką nader ciekawą przez sam swój temat — tem ciekawszą, że da czytelnikowi pojęcie, jak na nasze sprawy patrzą cudzoziemcy, obznajmieni ze stosunkami zachodnio-europejskiemi.

NASZA KSIĘGARNIA, WARSZAWA.

Juszkiewiczowa. *Kazia-Leniuszek.* Obrazek sceniczny w jednej odsłonie. Wyd. „Teatr Szkolny i Domowy". Nr. 6. Cena 50 gr.

Obrazek ten, jak to można odgadnąć z tytułu, posiada tendencję moralną, ale bez moralizowania. Kazię-leniuszka potępiają pracowite chrabąszcze, wykluczając ją z uroczystości weselnej królewicza-konika polnego z królewną-łątką. Na scenie w barwnym obrazie przesuwają się kwiaty, motyle, wojsko, kapela świerszczyków. Liczba grających dowolna. Ilustracje w książeczce wskazują nam, jak należy ubrać grających.

Ewa Szelburg. *Złoty sen* (z życia dziewcząt). Obrazek sceniczny w jednej odsłonie, zakończony żywym obrazem. Wyd. „Teatr Szkolny i Domowy" Nr. 7. Cena 70 gr.

Nauczycielstwo niejednokrotnie stwierdza brak odpowiednich utworów scenicznych dla dziewcząt. Brakowi temu stara się zaradzić „Nasza Księgarnia", dając młodzieży żeńskiej obrazek sceniczny pod powyższym tytułem. Piękna forma odpowiada szlachetnej treści. Pusta bezmyślna dziewczynka pod wpływem słów wielkich naszych postaci dziejowych: królewny Wandy, królowej Jadwigi i Emilji Platerówny budzi się do życia czynnego, do pracy ideowej dla dobra ojczyzny.

W obrazku występują: dziewczęta szkolne, nauczycielka, woźna, wróżka, duszki - skarżypyta i podpowiadajka,

dziewczę lwowskie oraz (za sceną) chóry dziewcząt słowiańskich, żaków i powstańców. Utwór nadaje się na uroczystości szkolne. Na końcu znajdujemy wskazówki, jak wykonać przedstawienie.

KRAKOWSKA SPÓŁKA WYDAWNICZA, KRAKÓW.

Dr Michał Janik. *Dzieje Polaków na Syberji.* Z 23 ilustracjami, tom VIII, stron 272.

Katorga syberyjska minęła niepowrotnie jako bezpośrednia rzeczywistość polska. Nazwa Sybiru nigdy jednak nie przestanie być symbolicznem ujęciem patrjotycznego samopoświęcenia się i ofiary w okresie, gdy ojczyzna najwięcej tego potrzebowała. Z pamięci narodu nigdy też wymazana nie zostanie potężna w swojej grozie legenda, osnuta dokoła bolesnych przeżyć szeregu pokoleń w ojczyźnie cierpienia polskiego.

Dlatego dzieje wygnańśtwa syberyjskiego stanowić będą na zawsze bardzo ważne karty w historji naszego narodu. Nie były one dotychczas w całości i należycie przedstawione. Drukowana niemal przed półwiekiem książka o charakterze syntetycznym, Zygmunta Librowicza, sumienna na swoje czasy, z natury rzeczy musiała się zestarzeć, zresztą została już dawno wyczerpana.

Wyczerpujące przedstawienie dziejów wygnańśtwa syberyjskiego przynosi nowe dzieło, poświęcone dziejom Polaków na Syberji Dr. Michała Janika.

Autor ujmuje na szerokiej podstawie źródłowej całość stosunków polsko-syberyjskich — od podróży Benedykta Polaka w wieku XIII aż do tej chwili w wieku XX, kiedy Syberja przestała być miejscem zesłania i katorgi dla patrjotów polskich.

Początek zsyłek na sybir ustala prof. M. Janik na czasy walk polsko-rosyjskich za Stefana Batorego, a trzywiekowe dzieje zsyłek dzieli na cztery okresy. Pierwszy z nich obejmuje wypadki z wieku XVII i XVIII do konfederacji barskiej; drugi, od konfederacji do czasów spisków przed powstaniem listopadowem; trzeci, do powstania styczniowego; czwarty, do upadku caratu i likwidacji wygnańśtwa polskiego na Syberji. Każdy okres jest poprzedzony podmalowaniem tła historycznego, z którego wyłaniają się wyraziście obrazy, jakie dały się wydobyć z przestudjowania pamiętników syberyjskich i innych źródeł, odnoszących się do dziejów wygnańśtwa, między któremi znalazły się niejednokrotnie cenne i niedrukowane dotąd materjały rękopiśmienne.

Uwagę Autora zajmują przedewszystkiem koleje zesłańców na Syberji właściwej, nie pomija jednak ważniejszych zdarzeń z innych także miejsc zsyłki, które popularnie nazywano u nas Syberją, choć były to miejsca bliższe, jak kraj Przyuralski, Kaukaz i głębia Rosji europejskiej.

Autor nie przykłada — jak sam się wyraża — chusty Weroniki do ran narodu, nie zamierza roztkliwiać się nad męczeństwem zesłańców. Chodzi mu raczej o wykazanie cnoty patrjotycznej Polaków, jaką ofiarnie przejawiali za sprawę narodu, zarówno w ojczyźnie, jak na zesłaniu. Poświęca też należyte miejsce odruchom zbiorowym wygnańców w odpowiedzi na nieludzkie zachowanie się carskiego czynownictwa. Nareszcie stara się przedstawić rolę kulturalną naszych zesłańców w odniesieniu do Sybiraków, oraz usiłuje scharakteryzować życie duchowe wygnańców i podaje ciekawe uwagi niektórych z pośród nich na temat posłanniczego znaczenia naszego wygnańśtwa syberyjskiego.

Całość, ozdobioną szeregiem ilustracyj, czyta się z ciągle rosnącem zajęciem, jak najbarwniejszą opowieść historyczną. Dzieło prof. M. Janika powinno się też znaleźć w każdej rodzinie polskiej, jako pokrzepiająca na duchu lektura patrjotyczna i jako pamiątka po najszlachetniejszych w narodzie. Szczególnie zaś powinno stać się ulubioną książką dla młodzieży, ażeby w niej budzić miłość cnoty i ideału i zdolność do poświęcenia się dla drugich.

Wydawca i Redaktor odpow.: Leonard Borkowski. Czcionkami Drukarni Pedagogicznej w Poznaniu.